



Мукачівський державний університет
Кафедра психології
Кафедра англійської мови, літератури з методиками навчання
Мукачівська міська рада
Малопольський державний університет імені Вітольда Пілецького в м.
Освенцім
Поморська академія у Слупську



 Akademia
Pomorska
w Slupsku



СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРИ

Збірник тез доповідей за матеріалами
Міжнародної науково-практичної конференції

Мукачево

12 – 13 т р а в н я 2 0 2 2 р.



Mukachevo State University (Ukraine)
Department of Psychology
Department of English Language and Literature with Teaching Methods
Mukachevo Town Council (Ukraine)
Malopolsky State University named after Witold Piletsky in Auschitsim
(Poland)
Pomorie Academy in Slupsk (Poland)



 Akademia
Pomorska
w Slupsku



PROFESSIONAL PERSONALITY FORMATION IN POST COVID SPACE

**A collection of abstracts based on reports of the International Scientific and
Practical Conference materials**

Mukachevo
May 12-13, 2022

*Рекомендовано до поширення через мережу Інтернет
вченою радою Мукачівського державного університету
(протокол № 18 від «10» травня 2022 р.)*

С 11

Становлення особистості професіонала у постковідному просторі :
збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 травня 2022 р., м. Мукачєво). Мукачєво : Вид-во МДУ, 2022. 199 с

У збірнику представлено тези доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Становлення особистості професіонала у постковідному просторі». Учасниками конференції розглянуто проблеми становлення особистості професіонала у постковідному просторі з метою вироблення рекомендацій та реалізації комплексного наукового підходу щодо підвищення соціально-адаптаційних компетентностей особистості у професійній сфері; поширення проблематики прикладних досліджень у психолого-педагогічній сфері; вивчення особливостей формування та розвитку професійно значущих особистісних якостей.

Видання розраховане на науковців, педагогів, викладачів, аспірантів та студентів, які займаються науково-дослідною роботою.

Редакційна колегія:

Щербан Т.Д. – д-р психол. наук, професор (голова);

Гоблик В.В. – д-р екон. наук, професор;

Теличко Н. В. – д.пед.наук, професор

Корнієнко І.О. – д. психол. наук, професор;

Брецько І.І. – канд.психол.наук, доцент;

Воронова О.Ю. – канд. психол. наук, доцент;

Кравченко Т.М. – доктор філософії;

Бучмей І.І. – провідний фахівець кафедри психології.

Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікації.

*Recommended for distribution via the Internet
Academic Council of Mukachevo State University
(Minutes № 18 of May 10, 2022)*

C 11

Professional personality formation in the post COVID space: a collection of abstracts based on reports of the International Scientific and Practical Conference materials (May 12-13, 2022, Mukachevo). Mukachevo: MSU Publishing House, 2022. 199 p

The collection presents abstracts on the reports of the International scientific-practical conference materials «Professional personality formation in the post-COVID space». The participants of the conference considered the problems of formation of the professional personality in the post-COVID space in order to develop recommendations and implement a comprehensive scientific approach to improving the social and adaptive competencies of the individual in the professional sphere; dissemination of applied research in the psychological and pedagogical sphere; study of the peculiarities of the formation and development of professionally significant personal qualities.

The publication is intended for scientists, teachers, professors, graduate students and students engaged in research work.

Editorial board:

Scherban T.D. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Chairman);

Hoblyk V.V. – Doctor of Economic sciences, Professor;

Telychko N.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Kornienko I.O. – Doctor of Psychological Sciences, Professor;

Bretsko II. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor;

Voronova O.Yu. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor;

Kravchenko T.M. – Doctor of Philosophy;

Buchmei I.I. – Leading specialist of the Department of Psychology.

The authors of the publication are responsible for the accuracy of facts, proper names, quotations, figures and other information.

© Mukachevo State University, 2022

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ПЕРСОНОГЕНЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ: СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ	9
Барчі Б. В., Васько А. І. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання Інтерактивних технологій.....	9
Барчі Б. В., Прокоп М.С. Професійне самовиховання майбутніх фахівців.....	11
Барчі Б. В., Югас О.М. Психологічні особливості професійного спілкування філолога.....	13
Барчій М.С., Воронова О.Ю. Пензелик В.С. Гендерні особливості ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти.....	15
Барчій М.С., Попович А.М. Формування позитивної мотивації учіння молодших школярів в умовах дистанційного навчання.....	17
Барчій М.С., Ямчук Т.Ю. Творча активність людей похилого віку.....	19
Боднар Г.І. Сценічна витривалість та хвилювання під час художнього виконання творів.....	21
Бохонкова Ю. О. Використання особистістю випереджальної стратегії поведінки в сучасних реаліях.....	24
Брецько І.І., Буртин М.І., Бучмей І.І. Вплив стосунків у сім'ї на агресивність у дітей.....	26
Брецько І.І., Бучмей І.І., Козловська Н.В. Соціальна ситуація розвитку в студентському віці.....	28
Брецько І.І., Бучмей І.І., Тігор М.П. Соціально-психологічна характеристика підлітків, як вікової категорії.....	29
Брецько І.І., Бучмей І.І., Тороній Д.І. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності.....	31
Брецько І. І., Бучмей І.І., Цип'яшук А.А. Вплив сімейної депривації на особливості уявлень про майбутнє сімейне життя підлітків.....	33
Брецько І.І., Бучмей І.І., Чекан Н.В. Психологічні напрями становлення економічної ідентичності в ранній юності.....	34
Бугайова Н.М., Бугайова О.О. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти.....	36
Воронова О.Ю. Рефлексія як механізм саморегуляції особистості.....	38
Воронова О.Ю., Барчій М.С., Туріна Л.Ф. Особливості впливу рефлексії на пізнавальну активність юнаків.....	40
Гошовський Я.О., Гошовська Д.Т. Особливості родинних зв'язків та шлюбно-сімейних стосунків у сім'ях заробітчан.....	43
Іванюк О.С., Мельник Ю.В. Дослідження духовних цінностей осіб юнацького віку.....	45
Кикоть С.М., Алмашій І.І. Екологопсихологічна модель у формуванні екологічної культури студентської молоді.....	46
Коломієць Л. І. , Литвак Т. Г. . Інноваційний потенціал осіб юнацького віку.....	48
Kostiu S. Manipulation in the context of socio-psychological adaptation of the individual.....	50
Костю С.Й., Ямчук Т.Ю., Долинай М.І. Психологічні аспекти формування світогляду молодших школярів.....	52
Костю С.Й., Ямчук Т.Ю., Долинай М.І. Психологічні аспекти емоційного розвитку дітей.....	54
Котубей В.Ф., Томинець М.П. Духовний аспект становлення особистості.....	55

Лосієвська О. Г., Ляшко А. О. Сімейна медіація як альтернативний спосіб вирішення суперечок.....	58
Марценюк М.О. Моделі супроводу навчання студентів з інвалідністю.....	60
Марценюк М.О., Богдан Ю.В. Дослідження рівня розвитку асертивності підлітків.....	62
Марценюк М.О., Васько Х.І. Формування психологічних чинників булінгу серед учнів підліткового віку.....	64
Марценюк М.О., Мерчук-Тарасова Ю.В. Функції і специфіка передшлюбного періоду в життєвому циклі сім'ї.....	67
Пелешенко О.В., Ільченко О.В. Селфхарм. Аутоагресивна поведінка – проблема сучасності.....	69
Подорожний В.Г., Нетичук Ю.М. теоретичний аналіз феномену відчуження у студентському віці.....	71
Прокопович Л.С. Мовне вираження емоцій у романі т. П'янкової «чужі гріхи».....	73
Столяренко О. Б., Куриця А.І. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах сучасної сільської школи.....	75
Фенчак Л.М. Детермінанти оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів.....	77
Штих І.І., Динис А.В. Запобігання булінгу в закладах освіти: психолого – педагогічний аспект.....	79
Штих І.І., Дудаш К.М. Дослідження міжкультурної компетентності особистості: теоретичний аспект.....	81
Щербан Т.Д., Варга В.С., Кисляк Н.С. Особливості прояву тривожності у старшокласників.....	83
Щербан Т.Д., Брецько І.І., Халаїм О.А. Виникнення образи у особистості, як деструктивна форма поведінки.....	85
СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНО-СОЦІАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ	88
СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ	
Алмашій І.І. Екоспрямованість в управлінні колективом.....	88
Бабатіна С.І. Особливості психологічної стійкості особистості у зрушеній системі життєздійснення.....	89
Барчі Б. В., Гичка І. А. Особливості психологічного стану здобувачів освіти в період дистанційного навчання.....	91
Барчі Б. В., Митровці В.М. Психологічний самозахист в кризових ситуаціях.....	93
Барчі Б. В., Скиба В.М. Психологічне благополуччя в період пандемії.....	95
Bidasiuk N. V. Preparing graduate students to online job interview.....	98
Воронова О.Ю., Біша Х.В., До проблеми самореалізації молоді в освітньому процесі.....	100
Галецька І. І., Кліманська М. Б., Перун М. Б., Кліманська Л. Д. Дистанційне навчання як норма реальності.....	102
Горшкова Г. В. Особистісне зростання майбутніх вчителів-логопедів у постковідному освітньому просторі.....	104
Коломієць Л. І. , Гринчак Ю. В. Емпіричні показники оптимізму осіб юнацького віку.....	106
Корнієнко І.О. Посттравматичний стресовий розлад в наслідок пандемії у медичних працівників.....	108
Моргун А.В. Завдання та принципи побудови бібліотерапевтичного процесу.....	109
Педоренко В.М. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів у постковідний період.....	111
Пелешенко О.В., Іванова К.І. Вплив особистісної тривожності на процес адаптації у зв'язку з запровадженням дистанційного навчання під час пандемії covid-19.....	113

Пислар А. Б. Становлення особистості професіонала у постковідному просторі.....	115
Подорожний В.Г., Почвірна А.В. Психологічні особливості дистанційного навчання як предмет теоретичного аналізу.....	116
Попович І. С. Дослідження психоемоційних станів педагогів у ковідний період...	118
Саранча І.Г. Мотиватори у роботі викладача в сучасних реаліях вищої освіти.....	121
Старова Ю.В., Сливка Б. О., Сливка І. О. Формування фахових компетентностей фахівців філологічного напрямку у постковідному просторі вищої освіти.....	123
Старова Ю.В., Барановська О.В., Юріна М.М. Постковідне майбутнє вищої освіти: особливості та перспективи.....	125
Старова Ю.В., Барчій М.В. Становлення особистості: персоногенетичний контекст.....	127
Старова Ю.В., Бобаль Т.І., Тенкач В.В. Психологічні наслідки пандемії covid-19 у житті сучасного студента.....	129
Старова Ю.В., Реплюк Е.С. Постковідне майбутнє вищої освіти та сталий розвиток: аналітичний огляд наукових публікацій з міжнародних видань.....	131
Старова Ю.В., Шеверя Р.Я, Шекмар А.В. Вплив інтернет-тренінгів на психологічний потенціал особистості в постковідному просторі сучасної освіти.....	133
Старова Ю.В., Шпак Н.Ю. Психологічний захист сучасного студентства у постковідному просторі.....	135
Староста В.І. (Не) змішане навчання у постковідний період у контексті професійного та особистісного розвитку студентів: погляди аспірантів та викладачів.....	137
Visnyuk I.M. Dolunnui S.S. Mediaimmunity in the context of using the positive the experience of the covid-19 pandemic.....	139
Човрій С. Ю. Посткоронавірусні трансформаційні процеси у вищій освіті.....	142
Шебанова В.І. Застосування методу аутогенного тренування при наданні психологічної допомоги особистості у постковідному просторі.....	143
Щербан Т. Д., Гоблик В. В. Психологічні особливості агресивної поведінки студентів у постковідному освітньому просторі.....	145
ЩЕРБАН Т. Д., ДІДИК Я. В. Психологічні особливості акцентуації характеру підлітка в умовах пандемії коронавірусу.....	147
СЕКЦІЯ 3. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ З УРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	150
Varchi V.V., Achilova V.M. Psychological aspectsof learning English grammar.....	150
Барчі Б. В., Берец А.С. Психологія навчання іноземної мови.....	152
Барчі Б. В., Дерич Є. В. Навчальна мотивація у вивченні іноземної мови.....	154
Varchi V.V., Klots Yu.M. Factors of effective English mastering.....	156
Барчі Б. В., Луганська Д. О. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції у дітей дошкільників.....	158
Барчі Б. В., Морданинець С. І. До проблеми компетенцій майбутнього філолога.....	160
Барчі Б. В., Одошевська Є. С. Психологічні аспектираннього вивчення іноземної мови.....	163
Барчі Б. В., Соколова В. О. Психолінгвістичні аспекти навчання іноземної мови.....	166
Варга Л.І. Перспективи застосування мобільних додатків як засобів формування лексичної компетенції у студентів нефілологічних спеціальностей при вивченні іноземної мови	168
Гарапко В. І. Ризики відсутності традиційного освітнього процесу у закладах освіти протягом пандемії COVID-19 (на матеріалах ЮНЕСКО).....	171

Hertsovska N., Koniukov O. Irony as an object of study of different areas of mind: Psychological value of irony.....	173
Кравченко Т.М., Апацька Я.Я. Психологічний аспект формування англомовної лінгвосоціокультурної компетентності в учнів старшої школи на уроках англійської мови.....	174
Кравченко Т.М., Калій А. Ю. Психолого-фізіологічні особливості учнів старшої школи.....	177
Липчанко-Ковачик О.В., Тупиця Р.В. Психолого-лінгвістичні передумови формування аудитивних навичок.....	179
Розман І.І. COVID-19: переосмислення освіти.....	181
Розман І.І., Молнар Г.Д. Експериментальна освіта в епоху COVID-19.....	183
Розман І.І., Рушницька А.А. Професійна підготовка майбутнього педагога як запорука якісного навчання та виховання учня.....	184
Розман І.І., Чепак Ю.М. Інтерактивні методи формування культури міжособистісної взаємодії у майбутніх вчителів.....	186
Теличко Т.В. Емоційний розвиток дитини дошкільного віку як психолого- педагогічний феномен.....	188
Теличко Н. В., Бабинець В. І. Психологічні механізми (передумови) запам'ятовування лексичних одиниць у старшій школі.....	190
Теличко Н.В., Кирлик О.В. Навчання іноземного говоріння учнів старшої школи: психологічний підхід.....	192
Теличко Н.В., Тимчик О.-Д.М. Шляхи активізації психічних процесів учня старшої школи, задіяні у вивченні лексичного матеріалу.....	194
Тюх М. Психологічні особливості навчання монологічного мовлення учнів старшої школи на уроках англійської мови.....	197

СЕКЦІЯ 1

ПЕРСОНОГЕНЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ: СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

УДК 37.015.3:005.32:004.031.42(043.2)

БАРЧІ Б. В., ВАСЬКО А. І
Мукачівський державний університет

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Актуальною проблемою сучасної системи освіти є спрямування на розвиток позитивної мотивації навчання та підвищення їхнього інтересу до навчання. Від мотивації залежить сприйняття матеріалу, глибина, інтенсивність знань учня. Викликати бажання в учнів вчитися та здобувати нові знання є головним пріоритетом освіти.

У сучасній школі весь навчально-виховний процес спрямований на формування духовного світу особистості, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів, утвердження загально людських цінностей.

Реалізація у навчальному процесі інтерактивних технологій забезпечує тренувальний інтерактивний вид навчальної діяльності, призначений для розвитку, вдосконалення та закріплення практичних умінь і навичок пов'язаних зі спілкуванням [1, с. 208].

Необхідно запроваджувати нові освітні технології для вироблення позитивної мотивації до навчання. Однією з таких освітніх технологій є інтерактивне навчання.

Інтерактивність означає здатність взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, з комп'ютером) або будь-ким (людиною). Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації [2, с. 7].

Важливим є висновок дослідників О. Пометун та Л. Пироженко про те, що інтерактивне навчання є сукупністю технологій. Автори розподіляють інтерактивні технології на чотири групи: парне навчання (робота учня з

вихователем чи з однолітком один на один); фронтальне навчання; навчання у грі; дискусії. Інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [2, с. 19].

У сучасному суспільстві джерелом знань можуть бути не лише вчителі, а й комп'ютери, телевізори, відео. Учні повинні вміти розуміти отриману інформацію, інтерпретувати її та застосовувати за певних умов, водночас думати, розуміти природу речей і вміти висловлювати свої думки. Ось тут і внесок інтерактивних технологій.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити, педагог повинен попередньо добре підготуватися: глибоко вивчити та продумати матеріал; старанно планувати і розробити заняття; мотивувати учнів до вивчення шляхом добору найбільш цікавих для учнів проблем.

Формуючи в учнів позитивну мотивацію, вчителі не лише розвивають інтерес до навчання чи відповідальне ставлення, а й сприяють розвитку бажання отримувати високі оцінки та відчувати себе успішними [3].

Розробку елементів інтерактивного навчання можна знайти в працях В. О. Сухомлинського, у творчості вчителів – новаторів 70 – 80 рр. ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, С.Лисенкової, у теорії розвивального навчання.

При використанні інтерактивного методу важливо, щоб вчитель не давав нових знань, а радше заохочував учасників до самостійного пошуку. Тобто в такому навчанні вчителі виконують роль помічників у своїй роботі. Впровадження інтерактивних методів навчання в освіту покращує загальний рівень навчального процесу, підвищує мотивацію навчання та пізнавальну діяльність [4].

На думку В.О. Сухомлинського вчитель повинен бути творчою особистістю. За його переконанням тільки творча особистість учителя зможе виховати творця. Великий педагог відмічав: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [4, с. 6].

Отже, інтерактивні технології навчання стимулюють найрізноманітнішу діяльність учнів протягом уроку. Формують навички спілкування та співпраці з іншими членами суспільства, взаєморозуміння та взаємоповаги до кожного індивідуума. На уроках, де використовуються ці технології, діти вільно висловлюють свої думки і спокійно сприймають зауваження. Саме в таких умовах діти почувають себе впевнено. «Навчання

може стати для дітей цікавою, захоплюючою справою, якщо воно осяяне ярким світом думки, почуттів, творчості, краси, гри» [5, с. 131].

Література

1. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.П. Волкова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с. Ч-2

2. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Помейтун, Л.В. Пироженко. За ред. О. Помейтун. - К.: Видавництво А.С.К., 2004. 144 с.

3. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів. К. : Радянська школа, 1974. 120 с.

4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа., 1988. – 310 с.

5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т. 3. – К.: Радянська школа, 1977. – С.7–283.

УДК 378:37.011.3-057.4:37.041(043.2)

БАРЧІ Б. В.

Мукачівський державний університет

ПРОКОП М. С.

Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж

Мукачівського державного університету

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Проблеми професійного становлення конкурентоспроможного фахівця особливого значення набувають в умовах інформатизації, технологізації, проблемності професійної діяльності. Ефективна професійна підготовка майбутнього фахівця неможлива без самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. А це потребує не лише знання форм і методів аудиторної роботи, роботи з книгою та іншими сучасними джерелами інформації, а й застосування вольових зусиль, розвитку певних особистісних і професійних якостей, володіння технологією професійного самовиховання. Досвід загального самовиховання є необхідною передумовою професійного самовиховання, яке передбачає свідому роботу з розвитку професійно значущих якостей, формування професійних умінь і здібностей.

Проблема самовиховання привертає увагу багатьох дослідників. Основи теорії загального самовиховання розкриті у працях А.Арета, Д.Гришина, О.Ковальова, О.Кочетова, А.Макаренка, В.Оржеховської, Л.Рувинського, В.Селіванова, В.Синельникова, В.Сухомлинського, М.Тайчинова, Т.Хілько та ін. Проблеми самовиховання педагогів та професійного самовиховання порушені у дослідженнях В. Андрєєва, О.Бодальова, Т. Дьячкової, С. Єлканова, В. Іщенко, О.Кобенко, О. Ковальова та ін. Самовихованню студентської молоді, зокрема майбутніх учителів, присвячені наукові розвідки М.Абдугурова, Т.Андріанова,

С.Даньшевої, А.Калініченко, О.Кучерявого, Н.Нікітіної, М.Постолук, І.Середі, Т.Сидоренко, К.Тарасенко, І.Шиманович, О.Яцій та ін.

Самоусвідомлення людини - єдність трьох складових: 1) пізнавальної (самопізнання) - дослідження, пізнання самого себе; 2) емоційно-оцінної (самоствалення) - самооцінювання; 3) дієво-вольової, регулятивної (саморегулювання) - уміння керувати станом свого здоров'я, емоціями, почуттями, психічним станом, діями, вчинками, поведінкою.

Отже, самовиховання нерозривно пов'язане зі здатністю людини до самоаналізу і самооцінювання, з умінням контролювати свою поведінку і діяльність, ставити перед собою значущі цілі. Існує думка, що педагогічні здібності, педагогічний талант - це щось вроджене, тому часто студенти байдужі до самоосвіти і самовиховання [1].

Чи стане студент справжнім фахівцем, залежить від його уміння працювати над собою, установок, інтересів, потреб, активності в оволодінні науковими знаннями і вміннями, а також від того, наскільки цілеспрямовано, свідомо і наполегливо він працює над розвитком у собі тих якостей, які формують особистість фахівця [3].

Професійне самовиховання - свідома діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог обраної професії. Професійне самовиховання майбутнього фахівця починається з усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала і своїми реальними можливостями. Мотив - збудник роботи над собою - розуміння невідповідності Я-реального і Я-ідеального. Це можливе у тому разі, якщо в майбутнього вчителя є професійний ідеал і здатність до самопізнання [2].

Професійне самовиховання майбутнього фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах – самоосвіта і самовиховання. Основним змістом самоосвіти є не тільки поглиблення наявних у студента знань, а їх поширення, опанування матеріалом суміжних наук, формування умінь і навичок із метою досягнення бажаного рівня професійної компетенції. Найефективнішим є усвідомлене самовиховання – системна та свідома діяльність людини, спрямована на її саморозвиток і формування власної базової культури. Головною метою самовиховання на сучасному етапі є досягнення згоди із самим собою, знаходження сенсу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, природних здібностей та активне самоутвердження в суспільному житті.

Як і будь-яка інша діяльність, професійне самовиховання має у своїй основі складну систему мотивів і джерел активності.

Фахівець, що володіє свободою самовираження, вміє керувати своїм власним розвитком, може спрямувати свої творчі сили на пошук нових шляхів навчання і виховання. Щоб досягнути хороших результатів у професійній діяльності, фахівцю потрібно систематично вивчати себе, знати свої сильні і слабкі сторони, постійно формувати в собі той внутрішній стержень, на якому

буде відбуватися не лише професійний, а й особистісний ріст. Саме у професійній діяльності особистісний ріст – неодмінна умова досягнення професіоналізму фахівця.

Література

1. Зязюн І.А. та ін. Педагогічна майстерність: підручник. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с
2. Синельников В.М. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості / Синельников В.М. // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3 (48). – С. 34-41.
3. Цветкова Г. Професійно-педагогічне самовдосконалення викладачів ВНЗ: специфіка, структура, етапи. Рідна школа, 2012. № 12. С. 33–38.

УДК 378.011.3-051:80:81'271.12:159.9(043.2)

БАРЧІ Б. В.
Мукачівський державний університет
ЮГАС О.М.
Гуманітарний-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ФІЛОЛОГА

Спілкування відіграє важливу роль у житті й діяльності кожної людини. Завдяки спілкуванню утворюються товариства людей, в яких налагоджується взаємодія і виробляються соціальні норми поведінки.

У межах комунікативного аспекту спілкування психологічна взаємодія партнерів концентрується навколо проблеми контакту. Цю проблему не потрібно обмежувати вміннями і навичками комунікативної поведінки й використання засобів спілкування. Головне в успіху контактів - у сприйнятті партнерами один одного.

Психологічний контакт починається з конкретно-почуттєвого сприйняття зовнішнього вигляду партнерів за допомогою органів відчуттів. У цей момент домінують психічні відносини, пронизані емоційною реакцією один на одного як на психофізичну даність. Реакції прийняття-неприйняття виявляються в міміці, жестах, позі, погляді, інтонації, що свідчать про те, подобаємося ми один одному чи ні.

У межах інформаційного аспекту спілкування розширюється коло психологічних проблем, пов'язаних з передаванням і сприйняттям повідомлень. Інформаційні потоки в каналах комунікації є живою силою людського спілкування й суспільного прогресу.

Запорукою успішної діяльності філолога є система його знань про професійне спілкування як багатогранну і поліфункціональну комунікативну взаємодію.

Поняття професійного спілкування має широке і вузьке значення. У першому значенні його можна визначити як комунікативні навички і якості,

властиві професіоналу, на відміну від дилетанта. Професіонал розглядається в цьому випадку як людина, яка має значний досвід і високі професійні стандарти. У вузькому розумінні професійне спілкування включає особливості, характерні для окремо взятої професії. Професійне спілкування – це важливий засіб і умова розв'язання завдань певної професійної діяльності. Якщо поза діяльністю люди керуються особистими мотивами, то під час професійного спілкування мета визначається характером і потребами професійної діяльності.

У науковій літературі поряд із поняттям «професійне спілкування» часто використовується термін «ділове спілкування» і вживаються як синоніми. Крім того, у психологічній літературі досить часто виділяються два типи спілкування – неформальне і формальне. Перше суб'єктивне, нерегламентоване, його мета й характер багато в чому визначаються особистими стосунками людей (мати – дитина, чоловік – дружина). Формальне обумовлене соціальними функціями людини, регламентоване за формою та за змістом (керівник – підлеглий).

Професійне спілкування належить до формального, здійснюється у відповідності з деякими правилами і спрямоване на встановлення контактів і підтримку зв'язків між зацікавленими у спільній діяльності суб'єктами. стосується суспільної, службової діяльності, роботи. У професійній сфері людина проводить значну частину свого життя. Тут вона грає цілий ряд специфічних ролей: фахівця, керівника, підлеглого, колеги тощо. Кожна роль виконується у певній ситуації і регламентується певними соціальними нормами, правилами. Професійне спілкування характеризується тим, що його мета визначається завданнями того чи іншого виду предметної діяльності – виробничої, обслуговуючої, наукової тощо. Трудова діяльність філологів містить у собі спілкування учасників взаємодії як необхідний засіб забезпечення її ефективності.

В яких би формах не здійснювалося спілкування, воно є професійним, якщо його визначальним змістом є соціально-значуща спільна діяльність.

Головним у професійному спілкуванні є предмет спілкування, тобто спільна справа і ставлення учасників до неї. Предметні позиції партнерів є визначальними у процесі спілкування, а здатність розуміти предметні позиції один одного складає необхідну умову успіху ділової комунікації.

Для створення оптимальних соціально-психологічних умов професійного спілкування філолог має оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби: мова - система слів, висловів і правил їх з'єднання на осмислені висловлювання; інтонація, емоційна виразність, що надає різний зміст однією фразою; міміка, поза, погляд співрозмовника можуть посилювати доповнювати або спростовувати сенс фрази; жести як засіб спілкування мають мати закріплені значення, бути експресивними, служити для більшої вислови мови; відстань, на якій спілкуються співрозмовники, залежить від культурних, національних традицій, від ступеня довіри до співрозмовника. Ці умови мають відповідати індивідуальності обставинам

спілкування та індивідуальним особливостям здобувача освіти та філолога, постійно підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні [3, с. 212].

До професійного профілю сучасного успішного філолога, крім класичних складових, К.Пасько відносить: глибокі знання понятійного апарату, предметної сфери; організаторські здібності; творчі здібності; управлінські вміння; вміння захопити аудиторію; вміння поставити себе на місце слухача та переконувати, ораторські вміння; вміння вести переговори; акторські здібності; вміння чітко пояснити суть понять. Філологу необхідні цілеспрямованість, гнучкість мислення та поведінки, здатність до самонавчання та самоаналізу, висока працездатність та ін. В першу чергу варто розвивати навички ефективного спілкування [2, с.76].

Сутність процесу психологічного зворотного зв'язку полягає в необхідності суб'єктів виробити єдині знакову систему і розуміння питань у спілкуванні. Людина отримує інформацію й інтерпретує її певним чином. Слушно зауважують І.Козубовська і М.Постолук, що це залежить від інформації, індивідуального досвіду, знань людини, загального рівня розвитку. Люди можуть по-різному сприйняти одне повідомлення, дати протилежні оцінки одному явищу [1, с.90]. Тому продуктивне спілкування супроводжується уточненнями, психологічними стимулами позитивного чи негативного характеру, без них – контакт порушений.

Література

1. Козубовська І. В., Постолук М. І. Деякі особливості професійного педагогічного спілкування Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2015. Вип. 36. С. 88-91.
2. Пасько К. Ефективність спілкування як умова продуктивної професійної діяльності педагога. Вища освіта України. 2017. № 1. С. 72-76.
3. Стонога А. О. Професійне педагогічне спілкування у системі навчально-професійної взаємодії. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2017. № 1(2). С. 211-216.

УДК [378.147:37.011.3-057.87:17.022.1]:305

БАРЧІЙ М.С., ВОРОНОВА О.Ю. ПЕНЗЕЛИК В.С.

Мукачівський державний університет

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гендерні ідеали в сучасному суспільстві – це певні ідеалізовані уявлення щодо призначення та поведінки чоловіків і жінок. Процес формування гендерної ідентичності та прийняття гендерних цінностей відбувається згідно з існуючими в суспільстві гендерними ідеалами. Рання юність – це віковий період, коли утверджується світогляд, критично переосмислюються цінності, орієнтації, установки, в тому числі відбувається становлення емпатійності, професійного самовизначення тощо. Дана тема хвилює багатьох сучасних

вчених та дослідників, які вбачають у зміні гендерних ролей, також і відмінності представників двох статей в сфері цінностей.

Проблематикою особливостей формування й актуалізацій цінностей, ціннісних орієнтацій у ранньому юнацькому віці займалися зарубіжні (Г.Оллпорт, Л. Колберг, В. Франкл та ін.), вітчизняні (Б. Братусь, Л.Виготський, М. Гінсбург, Л. Божович, Д. Леонтєв, В. Столін, Г. Костюк, Т. Титаренко, О. Моляко, Н. Чепелева та ін.) вчені. Інтерес дослідників до ціннісних орієнтацій цього вікового періоду зумовлений насамперед тим, що ранній юнацький вік найбільш сенситивний до соціальних перетворень.

Поняття гендеру як соціально-психологічної статі людини, що визначається двома сферами детермінант (сукупність соціальних очікувань до гендерних ролей, норм стереотипів та особистісні уявлення людини про те, ким вона є), досліджувалося зарубіжними (С. Бем, А. Ватерман, К. Джаклін, І. Гофман, Е. Маккобі, Дж. Марсія, Г. Таджфел, Дж. Тернер, Ш. Берн та ін.), вітчизняними (Т. Бендас, О. Здравомислова, В. Каган, І. Кльоцина, І. Кон, А. Тьомкіна, Л. Ожигова, А. Чекаліна, Т. Говорун, П. Горностай, О. Кікінеджи, Л. Карамушка, М. Ткаліч та ін.) вченими.

Саме в юнацькому віці відбувається становлення гендерної ідентичності. На думку вчених, формування гендерної ідентичності відбувається під впливом соціального та культурного середовища, що транслюють певні вимоги до особистості як до представника певної статі. Соціум репрезентує юнакам різноманітні системи цінностей, які трансформуються в систему їхніх особистісних, завдяки чому здійснюється вибір стратегії поведінки, конструювання особистісного життєвого простору, відкриття власного культурного «Я», «Я – концепції».

Мета дослідження полягала у з'ясуванні відмінностей між гендерною приналежністю та ціннісними орієнтаціями студентської молоді. Для досягнення мети дослідження використано наступні психодіагностичні методики: методика «Маскулінність-Фемінність» (С. Бем), методика виявлення ціннісних орієнтацій (М. Рокіч), методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С.С.Бубнова). Вибірка дослідження – здобувачі вищої освіти в кількості 30 осіб: 19 осіб жіночої та 11 осіб чоловічої статі.

Аналізуючи результати за методикою С. Бем «Маскулінність – Фемінність» для визначення гендерної приналежності було отримано наступні показники: жіноча частина групи складає 53% загальної кількості осіб, з них 43% є фемінно спрямованими, 3% є андрогенними, та 7% дівчат є маскулінно спрямованими. Оскільки показники андрогінії незначні (3%), то у дослідженні вони не враховуватимуться. Не дивлячись на те, що 7% групи дівчат є маскулінно спрямованими, дані результати цілком відтворюють сучасне суспільство, оскільки з прогресом людства змінилися соціальні та сімейні ролі жінки, які демонструють чоловічі форми поведінки та якості: рішучість, аналітичність, незалежність, схильність до ризику та ін. Але не зважаючи на такий значний відсоток маскулінності у дівчат, фемінність як показник жіночності все ж присутній у більшій частини жіночої вибірки. Це вказує на

їхні жіночі форми поведінки, ідентифікацію себе з жіночою статтю, наявність таких якостей як сердечність, емпатію, ніжність, співчутливість. 47% групи складають юнаки, 37% з яких є маскулінно спрямованими, це достатньо високий показник маскуліності. Тобто, це може свідчити про те, що більшій частині студентів чоловічої статі притаманні такі форми поведінки за С. Бем, як наполегливість, незалежність, віра у себе, здатність до лідерства та ін. Ступінь представлення у шкалі фемінності не є вражаючим, оскільки 10 % юнаків є фемінно спрямованими, такі результати для соціуму є нормальними. Це може бути пов'язане зі зміною ролей у суспільстві. Наприклад сучасні чоловіки надають перевагу вихованню дітей, та займаються жіночими видами діяльності.

Отже, за результатами дослідження за всіма методиками, можна зробити висновок, що для маскулічних особистостей притаманні майже всі цінності, що характеризують їх гендер, вони є незалежними, самодостатніми, орієнтованими на справи, індивідуалістичні, етичні, прагнуть до професійної самореалізації. Фемінні особи є зовсім протилежними до маскулічних у орієнтації на цінності, вони здатні до самовіддачі, альтруїстичні, орієнтовані на спілкування, на особисте життя, особливо сімейне.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням психологічних особливостей формування гендерної ідентичності, виявлення зв'язку між гендерною приналежністю та ціннісними орієнтаціями.

Література

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. / Л. П. Журавльова Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
2. Психологу для роботи. Діагностичні методики: [збірник] / [уклад.: Лемак М. В., Петрище В. Ю.]. - Вид. 2-ге, випр. - Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. - 615 с.
3. Ткалич М.Г. Гендерна психологія: навчальний посібник. / М.Г. Ткалич. – К. : «Академвидав», 2011.- 248с.

УДК [373.3.015.3:005.32-057.874]:37.018.43

БАРЧІЙ М.С., ПОПОВИЧ А.М.
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Вчителі початкової школи використовують сучасні інтерактивні онлайн ресурси: Google Class – безкоштовний веб-сервіс, розроблений Google для шкіл, який покликаний спростити створення, поширення і оцінку завдань

безпаперовим способом; Kahoot! – навчальна програма, що складається з ігор, можливістю додавати відео, зображення та діаграми, зробити серію запитань з кількома варіантами відповідей; Zoom – сервіс для проведення відеоконференцій, онлайн-зустрічей, дистанційного навчання та комунікації, відмінно підходить для індивідуальних і групових занять, здобувачі можуть зайти як з комп'ютером, так і з планшета або телефона. У початковій школі як базову платформу для зв'язку з учнями зручно використовувати Google Meet, цей сервіс простий у використанні, тут можна скласти розклад наперед та закріпити єдине посилання до основних предметів, які викладає вчитель[2].

Учні початкових класів – особлива категорія дітей, яка сприймає навчання через гру. Тож вчителю потрібно продумати сценарій онлайн-уроку не лише з ігровими елементами, а й з обов'язковою комунікацією та співпрацею учнів одне з одним. Навчальний матеріал вчитель може подавати, створюючи презентації в Power Point, Key Note, Canva та демонструвати коротенькі відео, що сприятиме формуванню інтересу до навчання.

В сучасних умовах готовність майбутнього вчителя початкової школи до впровадження дистанційного навчання має багатобічний характер. Вчителю слід чітко уявляти алгоритм процесу організації дистанційного навчання в початковій школі, а саме: бути добре обізнаним з методикою використання сучасних інформаційних технологій в навчальному процесі та методиках викладання предметів для молодших школярів; враховувати вікові та психолого-фізіологічні особливості учнів початкової школи; узгодити, які інструменти і кошти (користування окремими платформами передбачає фінансові витрати) будуть використовуватися для різних предметів; врахувати, чи у всіх учнів є доступ до необхідних технологій та організувати доступну форму опанування навчальним матеріалом для тих учнів, що не мають можливості використовувати сучасні технічні засоби комунікації; заручитися підтримкою батьків учнів та співпрацювати з ними.

Під час дистанційного навчання в початковій школі ефективним для формування позитивної мотивації учіння є використання наступних інструментів для візуалізації:

1. Онлайн-дошка. Для учнів початкових класів підійде дошка Lino. Учитель має можливість змінювати фони і кольори дошки, робити їх яскравими, щоб привернути увагу дітей. На цю дошку педагог може завантажувати власні файли та зображення і виводити їх на екран. Дошка чудово працює для залучення дітей до дискусії. Вчитель пише на дошці запитання в режимі реального часу, а діти на віртуальних стікерах фіксують відповіді. Учні можуть одночасно відстежувати, хто що пише, а педагог – це розуміти, хто в цей момент активно залучений до уроку, хто друкує дуже повільно, а хто швидко висловлює думку. За допомогою однієї з опцій дошки учні можуть писати коментарі одне одному.

2. Тематичні аватарки. Разом з дітьми можна змінювати аватарки, щотижня обираючи тему чи героїв, у яких кожен з них буде «перевтілюватися».

3. Знайти собі помічника. Захопити увагу дітей може вигаданий вчителем супер-герой-помічник у презентаціях, який щодня вноситиме цікавинку в пояснення тем своїми коментарями та зауваженнями. Можна виходити онлайн разом з яскравим іграшковим персонажем – обрати йому ім'я, розказати, хто він та з якою метою буде на заняттях.

4. Веселі паузи-руханки та «гнучкі» уроки. Дитина, яка більшу частину дня проводить біля екрану, має обов'язково рухатися. Тому можна дозволити учням самостійно обрати плейлист для динамічних пауз – список композицій можна підготувати заздалегідь, а потім щодня вмикати певний трек [1]. Також сприятиме формуванню позитивної мотивації учіння створення портфоліо, яким учні можуть поділитися в соціальних мережах. Доцільним є створення проєктів, включаючи відеоформат разом з батьками.

Дистанційне навчання актуалізувало перед учителем багато нових проблем: слабкий інтернет, недостатня активність учнів, нестача методичних рекомендацій щодо організації онлайн-уроків, недостатній інтерес до навчального процесу чи необґрунтована критика збоку батьків.

Отже, в основі дистанційного навчання лежить цілеспрямована робота вчителів, учнів та батьків. Під час дистанційного навчання вчителю потрібно більше, ніж будь-коли, звертати увагу на мотивацію учіння молодших школярів.

Література

1. Безкорвайна О., Павлюк Г. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземних мов у початковій школі . *Іноватика у вихованні*. Випуск 13. Том 1. 2021. С.73-79

2. Муковіз О.П. Основи дистанційного навчання у початковій освіті : навчально-методичний посібник. Умань : Візаві, 2018.128 с.

3. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / Биков В.Ю. та ін.; за ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

УДК 159.954-053.9

БАРЧІЙ М.С., ЯМЧУК Т.Ю.

Мукачівський державний університет

ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Підвищений інтерес до проблеми творчої активності людей похилого віку зумовлений збільшенням тривалості життя і демографічного постаріння населення, яке привело світове співтовариство до пошуків та розробок програм розвитку особистості в похилому віці. У зв'язку із необхідністю збереження здоров'я і довголіття старшого покоління велике значення має

психолого-педагогічний вплив на розвиток творчої активності людей похилого віку.

Одним з основних напрямків у психології старості є психологія розвитку (В. Франкл, Е. Еріксон, К. Юнг) [3]. К. Юнг в похилому віці вбачає нові можливості для саморозвитку, оскільки непотрібно встановлювати стільки зовнішніх зв'язків для форсованої соціалізації, а людина поглинута внутрішньою роботою самопізнання (самореалізації), яку науковець назвав «індивідуацією». Людина може віднайти новий повноцінний розвиток своєї особистості, виробити цілісний погляд на життя, результатом якого є стійка рівновага. Дослідження джерел розвитку особистості в похилому віці (В. Франкл; К. Альбуханова-Славська; Л. Анциферова; А. Лідерс; Е. Еріксон та ін.) вказує, що визнання старіючою людиною домінування власної ролі в активному формуванні свого життя виступає підґрунтям прогресивної життєвої позиції[3].

В дослідженнях О. Березіної виявлено, що при правильному підході до старіння пізня дорослість може стати періодом розвитку й творчого розквіту, де збереженню високої життєздатності й працездатності людини у похилому віці сприяють: рівень освіченості, рід занять, зрілість особистості та ін. Багато чоловіків та жінок, що досягли пенсійного віку, показують високу збереженість здоров'я й інтелектуально-мнемічних функцій, а при вивченні творчої активності осіб похилого віку виявлено, що потребу в самовираженні (писати вірші, малювати, щось вивчати та ін.) відчують 74% людей. Науковець дійшла висновку, що творчий розвиток особистості в період пізньої дорослості призводить до активізації адаптаційних механізмів особистості й зниження впливу негативних чинників на процеси старіння, а творча активність з віком нікуди не зникає, а лише виявляється в іншій формі[1].

Інволюційні процеси у дорослої особистості стабілізуються шляхом саморозвитку, який сприяє підвищенню еволюційно-творчого рівня зрілої людини. Продуктивність осіб творчої праці до кінця життя знижується повільно і поступово. Позитивною стороною вікових змін є те, що такі процеси, як визначення проблеми, вибір стратегії, селективне порівняння і комбінування, з віком стають більш ефективними. Розвивається й діалектичне мислення (постановка проблеми у вигляді тези-антитези), що проявляється у пошуку гармонії. Неабияку роль тут відіграє такий чинник як особистісні властивості індивіда, його готовність до розвитку, відкритість до інновацій, нового досвіду, потреба в самореалізації. Разом з тим у цьому віковому періоді відмічається зменшення толерантності до невизначеності, зіткнення з фрустрацією гальмує творчу активність, схильність до ризику зменшується. Для вченого у старшому віці найбільш характерні інтереси до релігії, філософії, медицини (включаючи геронтологію), до узагальнень та теоретизувань.

Гончарова Л. визначає творчу активність людей похилого віку як самодостатню форму активності особистості, що є складовою особистісної суб'єктності, характеризується почуттям новизни, направленістю на

творчість, критичністю, вмінням перетворювати структуру об'єкту, регламентується силою, якістю потреби (мотивації), рівнем адаптації, рефлексії, збереженості особистісного життєвого і творчого психологічного ресурсів, спрямована на реалізацію цільових та смислових аспектів власного життя (життєвої й інтелектуальної активності, захопленості, працездатності, прагнення реалізації набутих знань, умінь), зумовлена саморозвитком, самореалізацією (самопрезентацією), організацією життєдіяльності (самозбереженням) на предметному, когнітивному (символічному), соціальному, духовному (внутрішньому) планах, відображуючись у вигляді продуктивної творчої діяльності, творчого рішення проблеми, творчого діалогу, самореалізації, як стабілізації «Я-концепції» з побудовою позитивного життєвого сценарію на решту життя [2].

Творчі прояви людей похилого віку, на думку науковців, можливі за певних умов, до яких відносять внутрішню потребу бути зайнятим; конструктивну психологічну установку та довіру до інших; адекватне сприйняття теперішнього; оптимальне ставлення до майбутнього; відносно різносторонні інтереси, спрямовані на себе і на інших; позитивне вирішення завдань пройдених етапів життя; життєвий досвід; мудрість; психологічну незалежність; здатність і потребу в соціальних контактах. Тому в похилому віці розуміння сенсу життя, переживання його цінності й унікальності, осмислення і усвідомлення життєвого досвіду: стосунків зі світом, самопізнання, саморегуляції, самоорганізації та неповторності й екзистенційної скінченності пройденого життєвого шляху, спонукають людину похилого віку до розвитку творчої активності як подальшої творчої самореалізації.

Отже, творча активність з віком не зникає і має здатність до розвитку за певних умов психолого-педагогічного впливу, організацію відповідного освітнього середовища та психологічну підтримку, спрямовану на актуалізацію накопиченого досвіду людей похилого віку.

Література

1. Березіна О.О. Індивідуально-психологічні чинники особистісного розвитку в період геронтогенезу: автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Олена Олександрівна Березіна. - К., 2012. – 19 с.
2. Гончарова Л. А. Психологічні особливості дослідження творчої активності особистості людей похилого віку / Л. А. Гончарова // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія – Івано-Франківськ: вид-во «ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», – 2015. – Вип. 20. – Ч.1. – С. 118-126.
3. Міщиха Л. П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : [монографія] / Л. П. Міщиха. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2014. – 400 с.

УДК 784.9-026.564:159.942

БОДНАР Г.І.

*Гуманітарний-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

СЦЕНІЧНА ВИТРИВАЛІСТЬ ТА ХВИЛЮВАННЯ ПІД ЧАС ХУДОЖНЬОГО ВИКОНАННЯ ТВОРІВ

Сценічне хвилювання, або сценофобія — форма страху, зумовлена напруженим очікуванням перевірки тих чи інших здібностей, характеризується тривожними відчуттями, пов'язаними з можливим провалом. Інтерпретується як результат підсвідомого співвіднесення майбутньої перевірки з екстремальними ситуаціями, що вже відбулися в житті індивіду та висунули до його здібностей особливі вимоги, а також несли великий емоційний заряд [1].

Сценічне хвилювання вважається проблемою багатьох акторів, музикантів. Симптомами страху сцени є сильне серцебиття, пітливість, тремтіння голосу, тремор губ і кінцівок, скутість голосових зв'язок, нудота тощо. У деяких випадках страх сцени може бути частиною більш загальних психологічних розладів (фобій), але багато людей відчувають страх сцени не маючи ніяких інших психологічних проблем.

Перший стан «бойова готовність» є оптимальним для виступаючого. Його фізіологічною природою є врівноважування процесу зростаючого збудження процесом відповідно сильного гальмування. На практиці це відбувається так: у виступаючого перед публікою підвищується швидкість реакції, загострюється увага та процеси мислення, збільшується фізична сила, проявляється величезне бажання виступати і досягати успіху.

Музиканти, особливо ті, що знаходяться на початку свого творчого шляху, часто не вміють побороти хвилювання перед виступом. Всі виконавці відрізняються між собою характером, рівнем мотивації і вольовими якостями.

Ці риси, безумовно, впливають на здатність адаптації до публічного виступу, але лише частково. Вдалий вихід на сцену кожного все одно залежить, у першу чергу, від готовності і від бажання грати, а крім того від досвіду.

Сценічне хвилювання може бути результатом як зовнішніх, так і внутрішніх причин. До зовнішніх факторів можна віднести все, що чинить на свідомість і психіку музиканта постійний тиск. В цьому винні зазвичай люди з найближчого оточення, які є для музиканта авторитетами: рідні, педагоги, друзі. Приклади таких негативних впливів: часті різко-критичні зауваження; глузування; надмірна суворість і вимогливість; постійне вираження невдоволення [3].

Все це призводить до того, що людина, яка легко піддається навіюванню, виступаючи на сцені, буде докладати зусиль не до демонстрації своїх здібностей і умінь, а до того щоб догодити своїм «доброзичливцям», виправдати їх сподівання. Налаштовуючи себе лише на ці цілі, музикант, напевно чи впорається зі своїм хвилюванням.

Щоб успішно подолати хвилювання, позбавлятися від страху перед відповідальним концертом або конкурсним прослуховуванням виконавці

повинні розуміти причини і симптоми їх прояву, знати, що їх викликає, і як тримати під контролем [5].

Необхідно усвідомити — перед сценою всі рівні, всі хвилюються, і прийняти думку, що «чудовиськ» можна і потрібно приборкувати, інакше вони будуть заважати розвитку виконавської майстерності та концертної кар'єри.

Розвиток художнього образу при грі музичних творів - одна з найважливіших завдань для педагога-музиканта. Повертаючись знову і знову до вивчених творів, ми змушуємо наші почуття звучати по новому, знаходити нові образи і емоційні вершини. За рахунок хорошого знання тексту, можна повністю віддаватися у владу музично-образного мислення, висловлення своєї уяви, темпераменту, характеру, іншими словами - всієї особистої цілісності [1].

Художній образ має вихід не в структуру нотного тексту, а в особистісну сферу виконавця, коли сама людина стає, як би продовженням музичного твору.

Коли мова йде про високі мотиви звернення до музики, то розуміємо в наявності емоційно-естетичну діяльність виконавця. Це і є музично-образне мислення. Тут музичний зміст постає, як емоції, почуття і настрої. С.Є. Фейнберг говорив: «Невірно зводити зміст музичного твору лише до емоцій, тому, що в музичному мисленні є також логічні елементи». Вірно те й інше. При роботі над художнім образом творів мова повинна йти про емоційну логіку.

Як часом важко в музиці відобразити спокій у всій глибині, так важко відобразити радість. Найчастіше вдається «натиск» і його зворотна сторона - млявість і байдужість. Часто буває, що повна відсутність будь-якого подібності настрою. Все «настрій» викладач «приклеює» ретельною роботою, а під час публічних виступів вони швидко «відлітають» оголюючи сутність студента [2].

Образне мислення - це новоутворення свідомості, яке передбачає принципово нове ставлення до музичної гри. Музичний образ виконавця - художника - це та узагальнена «картина» його уяви, яка «керує» безпосереднім виконанням через свої універсальні складові. По музично-виконавському образі можна сказати, що його напруженість, яскравість глибина і виразність різна на різних «ділянках» п'єси [4].

Музичний образ - узагальнене і концентроване ціле. Він не дорівнює протяжності музичного твору. Найбільш яскраві музичні асоціації виникають фрагментарно, на деяких ділянках твору.

Найцінніше якість любого інструмента - це милозвучність, його «голос». Тому дуже важлива інтуїція, техніка і розум. Чим тонші душевні переживання повинен виявити виконавець, тим більше чуйний і розроблений повинен бути його ігровий апарат. Дуже важливий процес вслухання в музику. Він повинен бути конкретизований певними завданнями - прослухати ритмічний малюнок, мелодійні ходи, мелізми, зміну штрихів, прийоми звуковидобування, туше, зупинки, паузи. І навіть паузи необхідно слухати, це теж музика, а слухання музики не припиняється ні на хвилинку!

Хвилювання при виступі абсолютно неминуче, але воно повинно приводити ... не до погіршення, а до поліпшення якості гри. На естраді має бути не «спокій», а «творча впевненість», яка лише в невеликій мірі залежить не тільки від навіювання та самонавіювання, але і базується в першу чергу на дуже узагальненому, але разом з тим цілком реальному відчутті завершеності роботи, ясності всіх художніх намірів, повного володіння ігровими уявленнями і технічним апаратом, на відсутності сумнівів, туманностей в образах пам'яті, на відсутності затискачів в моториці.

Література

1. Міщанчук В.М. Методика використання сугестивних технологій у музичновиконавській підготовці майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Київ, 2015. – 20 с.
2. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 212 с
3. Царькова О. В. Методи емоційно-вольової саморегуляції психологічного стану студентів. Психологічні науки, Том II, вип. 10(91). Миколаїв, МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2013, 316-321.
4. Чжу, Цянь. Емоційно-вольова саморегуляція як компонент фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Музичне мистецтво ХХІ століття – історія, теорія, практика. Вип 5. Дрогобич, 2019, 323-331.
5. Юник Д. Завадостійкість майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської діяльності / Д. Юник // Рідна школа, №8-9, 2012. – 52-56 с.

УДК 159.9: 316.62

БОХОНКОВА Ю. О.
*Східноукраїнський національний університет
імені Володимира Даля*

ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСТЮ ВИПЕРЕДЖАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Протягом життєдіяльності під впливом технічного та інформаційного прогресу у людей значно збільшується кількість поведінкових стереотипів, що спричиняють програмування психіки та упереджене ставлення до світу. Очевидно, що зрозуміти особистість поза ситуації, в якій вона перебуває, не уявляється можливим, оскільки між людиною та умовами її життя існує нерозривний зв'язок. Не випадково, що останнього часу в психології все більше уваги надається вивченню та формуванню соціально-психологічної компетентності особистості, вмінню адекватно оцінювати ситуацію та свої можливості, рівень домагань, здатність прогнозувати свою поведінку, регулювати власні емоційні стани. Усвідомлення та прогнозування стратегії поведінки особистості, проактивний копінг створюють можливість оптимізації наступного життєвого руху особистості, сприяють її розвитку, адже досягнення життєвого успіху базується насамперед на формуванні власної соціально-психологічної компетентності, на поєднанні життєвого

досвіду із «роботою на випередження». Отже, усвідомлення особистістю власного буття, передбачення та прогнозування майбутнього створює у суб'єкта стан готовності діяти, адекватно цьому усвідомленню [1; 2].

Знання та розуміння людиною своїх паттернів поведінки забезпечують можливість їхньої корекції та врахування у значущій сфері взаємовідносин. Особливо це є необхідним в сучасному світі, адже життя людини перенасичене стресовими ситуаціями, швидкими життєвими змінами, дуже часто руйнівними змінами, що можуть призводити до ірраціональної поведінки та серйозних психологічних проблем [3].

Випереджальні стратегії поведінки особистості визначаються вибором життєвої позиції, її життєвими цілями, системою ціннісних орієнтацій. Особистість зі сформованою життєвою стратегією планує своє життя далеко в майбутнє, кожен етап її життя насичений подіями. На основі смисложиттєвих орієнтацій відбувається планування та прогнозування майбутнього. Саме усвідомлення особистістю власного буття, передбачення та прогнозування майбутнього створює у неї стан готовності діяти певним чином, адекватним цьому усвідомленню – саме це лежить в основі *випереджальної* стратегії поведінки особистості. Передбачення та прогнозування поведінки особистості – досить складне питання, адже особистість – це багатовимірне явище. Проте знання про деякі закономірності поведінки особистості у найбільш типових ситуаціях є дуже важливим та дозволяє у певній мірі бути готовим до неї. Аби особистість мала змогу прогнозувати майбутні події, вона має володіти певними прогностичними компетенціями. До прогностичних компетенцій відносять такі, як: інформаційна, комунікативна, управлінська, дослідницька, перцептивна, культурологічна та спеціальні: технологічна, конструктивна, політологічна, медична, соціологічна, психологічна й інші. Високий рівень прогностичних компетенцій свідчить про гарну орієнтацію особистості в найближчому та віддаленому майбутньому. Така людина може передбачати (випереджати) реакції людей на певні ситуації. Подібне мислення допомагає уникати складних життєвих ситуацій та гарно адаптуватися до нових життєвих ситуацій [4].

Більшість людей, нажаль, сьогодні живуть у стані невизначеності. Згідно з ієрархією потреб А. Маслоу, потреба в безпеці й захисті посідає друге місце (після фізіологічних потреб) та полягає у прагненні й бажанні людини досягти стабільності, почуватися захищеною від страху, хвороб, невдач. Таким чином, безпека є однією з необхідних умов існування особистості, суспільства, держави й людства в цілому. Насьогодні ми не можемо у повному обсязі задовольнити дану потребу. І це не залежить від людини, її можливості передбачити хід подій, щось таке спрогнозувати. Це залежить від зовсім інших обставин. Та інших людей. Вивчаючи поведінку людей у складних життєвих ситуаціях, психологи умовно їх поділяють на дві категорії: особи, які мобілізуються та які демобілізуються. Ті, які мобілізуються, починають діяти у складних життєвих ситуаціях істотно більш енергійно, ініціативно, активно. Ті, які демобілізуються, навпаки,

зменшують активність, їхня діяльність сповільнюється, а іноді навіть стопориться. Ми можемо з вами використовувати особистісні ресурси, до яких належать адекватна «Я-концепція», позитивна самооцінка, низький рівень нейротизму, висока нервово-психічна стійкість, інтернальний локус контролю, оптимістичний світогляд, емпатийний потенціал, афіліативна тенденція й інші психологічні конструкти. Проте неможливо зрозуміти особистість поза реальною ситуацією, в якій вона існує [4; 5]. Дуже гарною є порада Вільяма Джемса, який сказав: «Не бійтеся жити. Повірте, що життя варте того, щоб його прожити, – і ваша віра допоможе вам втілити це твердження в реальність».

Література

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психология социальных ситуаций / сост. Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2001. – С. 314.

2. Бочелюк В. Й. Психологічні особливості прогнозування поведінки особистості / В. Й. Бочелюк // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія. – Харків : ХНПУ, 2011. – Вип. 38. – С. 15–22.

3. Ковалев В. И. Личностное время и жизненный путь личности / В. И. Ковалев // Психология личности и время жизни человека. – Черновцы, 1991. – С. 5–14.

4. Лепський М. А. Прогнозування як діяльність та соціальна технологія / М. А. Лепський // Соціальна перспектива і регіональний розвиток: філософія, політика, соціологія. – 2010. – Вип. 4. – С. 5–21.

5. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / Сергій Дмитрович Максименко. – К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

УДК 364.64-043.2:316.613.434-053.2

БРЕЦКО І.І., БУРТИН М.І., БУЧМЕЙ І.І.
Мукачівський державний університет

ВПЛИВ СТОСУНКІВ У СІМ'Ї НА АГРЕСИВНІСТЬ У ДІТЕЙ

Агресія дитини може бути реакцією на розлучення батьків. При цьому, способи реагування на ситуацію різні, залежно від статі і віку дитини. У молодших школярів агресія незріла і іноді носить безумовний характер. Хлопчики відрізняються підвищеною агресивністю до однолітків.

Розпад сім'ї в семирічному віці призводить до зростання ворожості. Хлопчики, які виховуються без батька часто мають асоціальну поведінку, прояви непокори дорослим [2]. Конфлікти батьків до і після розлучення, їх окреме проживання, наступний шлюб, погані стосунки з батьками, так само викликають негативні переживання, посилюючи труднощі в поведінці дитини. Її агресивні прояви можуть бути наслідком ревнощів по відношенню до інших членів сім'ї, найчастіше братів і сестер. У основі такої агресії лежить прагнення отримати увагу батьків, суперництво за їх любов. Неприятливими

умовами сімейного виховання можуть стати: нестача тепла і ласки з боку батьків, поблажливе ставлення до агресії дитини або байдуже ставлення до неї.

Отже, стиль потурання у вихованні, вседозволеність і відсутність контролю за дітьми з боку батьків, так само як і дуже суворі покарання сприяють підвищенню у дитини рівня агресивності.

Слід зауважити, що агресивною поведінка може виявлятися на тлі особливостей самої людини і ситуацій, у яких вона знаходиться. Існує зв'язок між агресивністю у дитинстві та агресією у зрілому віці. Також агресія тісно пов'язана з проявом почуття ревності, ненависті, заздрості, образи, злості, страху, гніву; особливо це виявляється у віці 6 – 7-ми років, коли емоційна сфера ще не стійка. Важливим є отриманий дитиною перший емоційний досвід [3]. Агресивні форми поведінки можуть самі себе підсилювати, тобто володіти тенденцією самостійної емуляції. Це пояснює деякі асоціальні дії підлітків. Наприклад, «радість подолання небезпеки», під час крадіжки.

Пошуки причин підвищеної агресивності дітей різнопланові. Спалахи агресивної поведінки відмічені в поведінці усиновлених дітей. М.Буянов відзначає, що в деяких випадках причиною цього явища може бути прояв психічного захворювання, тобто агресія, може мати біологічну природу. Вивчення біологічного фактору агресивної поведінки має кілька напрямків: 1) вивчення хромосомних аномалій і їх вплив на наслідуваність схильності до агресивності; 2) вивчення впливу гормонів на агресивну поведінку; 3) вивчення окремих структур центральної нервової системи і їх ролі в запуску агресивної поведінки; 4) вивчення впливу властивостей темпераменту, зокрема – збудливості на агресивну поведінку індивіда [1].

Існує інша точка зору, згідно з якою, швидше не гормони впливають на агресивну поведінку, а вияв агресії викликає посилену їх секрецію (Мазур, Лемб, 1980). М.Левітов, розглядаючи питання про можливі біологічні джерела агресії, підкреслює наявність зв'язку між агресивністю і підвищеною збудливістю нервової системи при слабкому впливі активного гальмування. Оскільки властивості нервової системи передаються у спадок, може бути успадковано і порушення балансу між процесами збудження і гальмування у сторону підвищеної і слабо контрольованої збудливості. Враховуючи той факт, що захисний рефлекс є вродженим, автор припускає, що можуть бути і ті задатки до наступальних дій, які залежно від суспільних умов розвиваються як в соціально виправдану «бойовитість», так і у «ворожу агресивність» [4].

Набагато вірогідніше, що будь-яка асоціація між статевими хромосомами і агресивною поведінкою при найближчому розгляді може виявитися наслідком недостатнього інтелектуального розвитку, який часто супроводжується аномаліями статевих хромосом.

Література

1. Буянов М. И. Ребёнок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра : [кн. для учителей и родителей] / Буянов М. И. – М., 1988. – 207 с.
2. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / Бютнер К. ; [пер. с нем. Д. В. Дмитриева] – М., 1991. – 144 с.
3. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : книга [для воспитателя дет. сада] / Захаров А. И. – М., 1980. – 128 с.

УДК 316.612:37.011.3-057.87

БРЕЦКО І.І., БУЧМЕЙ І.І., КОЗЛОВСЬКА Н.В.
Мукачівський державний університет

СОЦІАЛЬНА СИТУАЦІЯ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Зріла юність або рання дорослість, охоплює вік від 17 - 18 до 23 - 25 років, – основний вік, який припадає на студентський період життя. Зрілий юнацький вік або вік ранньої дорослості – це період завершення фізіологічного дозрівання організму, формування зовнішнього тілесного вигляду дорослої людини, юридичного і офіційного визнання дорослості.

Соціальна ситуація розвитку студента реалізується через систему його переживань, установок, усвідомлення свого внутрішнього світу, своїх психологічних якостей і можливостей з погляду перспектив подальшого самостійного життя, що проявляється в спілкуванні і взаєминах зі старшими й однолітками, сприйнятті референтної групи, у ставленні до навчання і окремих навчальних предметів. Основні тенденції спілкування сучасного юнацтва з однолітками виявляються у внутрішньогруповому спілкуванні стосовно навчання, спілкуванні за інтересами, інтимно-особистісних відносинах [5].

Більшість вітчизняних психологів вважають найважливішими факторами соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці – початок дорослості, входження в соціально-культурний світ дорослих як самостійної незалежної особистості, завершення соціалізації особистості через систему освіти, початок економічної активності, професійне і життєве самовизначення, інтенсивне самопізнання і «відкриття Я», формування світогляду як системи переконань, психологічну спрямованість у майбутнє, цілеспрямоване оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями і навичками, засвоєння нових соціальних ролей (громадських, професійно-трудова) [2].

Г. С. Абрамова вважає юнацький вік періодом збільшення сили «Я», його здатності не втратити, зберегти своє «Я» і виявити свою індивідуальність в умовах групової діяльності і товариських відносин [1].

Психологічна орієнтація молодих людей на майбутнє самостійне життя пов'язана з істотною особливістю даного вікового періоду – провідним видом діяльності, який впливає на процес психологічного розвитку і формування особистості студента. В період зрілої юності у людей, що продовжують навчання у вищому навчальному закладі, провідним видом діяльності є навчально-професійна. Навчально-професійна діяльність значно змінює характер навчальної мотивації в зрілому юнацькому віці: знання сприймаються студентами як необхідна умова майбутньої професійної діяльності [3].

Мотивація до пізнавальної діяльності і особиста зацікавленість є одним з головних чинників розвиваючого впливу навчання на особистість студента. Ще один чинник, від якого залежить ефективність і успішність навчання – врахування психологічного (когнітивного) боку характеристики особистості студента, який являє собою єдність психічних процесів, уваги, психічних станів і властивостей особистості.

Більшість вітчизняних дослідників періоду ранньої дорослості стверджують, що період зрілої юності в процесі професійної підготовки є сензитивним до розвитку пізнавальної сфери, інтелектуальних, творчих і спеціальних здібностей, становлення і стабілізації властивостей і станів особистості [4].

Саме період ранньої дорослості, за дослідженнями науковців є найпродуктивнішим творчим періодом життя людини, коли розкриваються потенційні можливості, завершується загальний соматичний розвиток і статеве дозрівання, фізичний розвиток досягає свого піку. Цей вік характеризується високим рівнем інтелектуальних можливостей, творчих, спортивних і професійних досягнень.

Література

1. Абрамова Г. С. Практическая психология / Г. С. Абрамова – М. : Академ. Проект, 2003. – 496 с.
2. Кулагіна І. Ю., Колюцкий В. Н. Вікова психологія / І. Ю. Кулагіна, В. Н. Колюцкий // Розвиток людини від народження до повної зрілості: Учеб. посібник. – М.: 2001. – 464 с.
3. Кон І. С. Психологія ранньої юності / І. С. Кон – М. : Наука, 1989. – 255с.
4. Мухіна В. С. Вікова психологія / В. С. Мухіна – М. : «Академія», 1999. – 456с.
5. Фельдштейн Д. І. Психологія сучасного підлітка. / Д. І. Фельдштейн. – М. : Педагогіка, 1989. – 560 с.

УДК 316.6:159.922.6-053.6

БРЕЦКО І.І., БУЧМЕЙ І.І., ТІГОР М.П.
Мукачівський державний університет

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКІВ, ЯК ВІКОВОЇ КАТЕГОРІЇ

Підлітковий вік – час швидких змін – фізіологічних, психологічних, соціальних. Цей період є одним з найскладніших у житті людини. Часто його називають «критичним», «зламним», або «перехідним» віком. Загальна характеристика підліткового віку варіює в різних теоріях залежно від їх основної ідеї [5].

Цей період пов'язаний з перебудовою всього організму дитини, зумовленою, насамперед, статевим дозріванням. Активізація діяльності статевих та інших залоз внутрішньої секреції спричиняє інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток.

В цьому віці формується «почуття дорослості» – прагнення бути, здаватися та діяти як дорослий.

Л. С. Виготський докладно розглядав проблему інтересів у перехідному віці, називаючи її «ключем до всієї проблеми психологічного розвитку підлітка». Він писав, що всі психічні функції людини на кожному ступені розвитку, у тому числі й в підлітковому віці, діють не безсистемно, не автоматично, не випадково, а в певній системі, направлені конкретними прагненнями, потягами та інтересами, які відклалися в особистості.

Підліток вимагає визнання своєї самостійності, незалежності від дорослих, хоча реальні фізичні, інтелектуальні та соціальні передумови для цього й відсутні. Лише в спеціально організованій діяльності можна створювати ситуації, в яких стосунки з дорослими (та й однолітками) відповідали б домаганням та потребам підлітків. Провідною діяльністю у цей період стає інтимно-особистісне спілкування [4].

У підлітковому, як і в молодшому шкільному віці, основним соціальним середовищем дитини залишається школа. Зовнішні умови розвитку тісно пов'язані із внутрішніми. На основі вищого, ніж у молодших школярів, рівня психічного та особистісного розвитку відбуваються докорінні зміни у змісті і співвідношенні основних мотиваційних тенденцій особистості підлітка. На цьому етапі у дитини виникає специфічний комплекс потреб, що виражається в прагненні знайти своє місце у групі ровесників, вийти за межі школи та приєднатися до життя і діяльності дорослих [1].

Провідною діяльністю в цьому віці є комунікативна. Спілкуючись, в першу чергу, зі своїми однолітками, підліток одержує необхідні знання про життя, стосунки, поведінку.

Міжособистісне спілкування підлітка реалізується у спілкуванні з дорослими та однолітками, але їхня роль у формуванні особистості неоднакова. Якщо у спілкуванні з дорослими підліток засвоює суспільно значущі критерії оцінок, цілі та мотиви поведінки, способи аналізу навколишньої дійсності та способи дій, то спілкування з однолітками є своєрідним випробуванням себе у сфері особистісної, зокрема специфічної моральної, проблематики [3].

У зв'язку з появою у дітей підліткового віку нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими супроводжуються конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язане, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують [2].

У спілкуванні підлітка з однолітками характерною особливістю є посилене прагнення до спілкування з ровесниками, передусім з однокласниками, і трохи старшими за себе, стосунки з якими відіграють важливу роль у його житті. Він прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет. Для цього йому потрібно відповідати очікуванням однолітків, що не завжди є високоморальними. Тільки в контакті з дорослими чи однолітками підліток бачить себе збоку, порівнює свої можливості, випробовує різні соціальні ролі, формує та удосконалює себе.

Підлітковий вік є сенситивним для розвитку самосвідомості особистості. У підлітків виникає інтерес до себе, якостей своєї особистості, потреба оцінити, порівняти себе з іншими, розібратися у своїх почуттях і переживаннях. На основі розвитку самосвідомості, зростання вимог до себе, нового становища серед ровесників і старших у них з'являється прагнення до самовиховання. Вони намагаються розвинути в собі позитивні якості, подолати негативні риси [2].

Отже, підлітковий період є важливим етапом психічного та особистісного розвитку. Він характеризується особливою соціальною ситуацією, видами діяльності, новоутвореннями, специфічним перебігом кризи. Значні зміни відбуваються у розвитку інтелектуальної, спонукальної та емоційно-вольової сфер, у становленні самосвідомості. За несприятливих соціально-психологічних умов виникають труднощі у розвитку особистості, зокрема формування акцентуацій характеру. Знання дорослими вікових та індивідуальних особливостей підлітків дає їм змогу ефективно керувати психічним та особистісним розвитком дітей, попереджувати та долати виникаючі труднощі та проблеми.

Література

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 400 с.
2. Корнилова Т. В. Подростки группы риска / Т. В. Корнилова, Е. Л. Григоренко. СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
3. Мудрик А. В. Соціальна педагогіка / А. В. Мудрик – М.: Академія, 2000. – 270 с.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности /Х. Ремшмидт. – М.: Мир, 1994.

УДК 159.947.5:37.015.3:005.32

БРЕЦКО І.І., БУЧМЕЙ І.І., ТОРОНІЙ Д.І.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна наука дозволяє диференціювати терміни «навчання», «учіння», «навчальна діяльність». Навчання – це спеціально організований процес керування вчителів учнями. В процесі навчання вчитель стимулює активність школярів, контролює та керує діяльністю навчання, надає необхідну інформацію та засоби виховання навчальних задач. Під учінням розуміють діяльність самого учня скеровану свідомою метою та спрямовану на засвоєння знань, умінь, формування навичок. Учіння є активним процесом, провідною діяльністю учнів. Таким чином, навчальна діяльність визначається як склад на спільна діяльність вчителя (навчання) та учнів (учіння).

Загально визнана специфічна особливість навчальної діяльності полягає в тому, що її результатом прямим продуктом є насамперед розвиток самого

учня, надбання ним нових якостей, засвоєння способів поведінки, знань та механізмів регуляції.

Мотиви навчання (за Л.І. Божович) – це почуття, що характеризують особистість школяра, її основну спрямованість, яка виховується протягом його життя як сім'єю, так і самою школою [4].

Дослідження мотивації навчання починається з проблеми визначення даного поняття, а також пов'язаних з ним понять „ мотив”, „ мотиваційна сфера” та ін.. Серед авторів немає повної одно стійкості у визначенні вище вказаних понять. Розбіжності у розумінні їх змісту пов'язані із складністю предмета вивчення, а також різноманітністю підходів до вивчення проблем[5].

Як відомо мотиви навчання – це суб'єктивні явища, що виникають, розвиваються і формуються на основі потреб учня. На думку В. Граби лис, навчання задовольняє три групи потреб дитини: пізнавальні, соціальні та потреби пов'язані з образом власного „ Я” [2]. Пізнавальні мотиви виявляються у спрямованості школяра на засвоєння знань, на виявлення інтелектуальної активності у процесі навчання. Велике значення має й усвідомлення учнем важливості пізнавальних мотивів, перетворення їх на провідні.

З успішністю та оцінкою вчителями результатів діяльності тісно пов'язані рівень домагань та самооцінка учня. Зважаючи на те, що оцінка є сильним реально діючим мотивом навчання, психологи радять, оцінюючи діяльність школяра, особливого значення надавати [3]:

- 1) наполегливості, зусиллям, з якими учень виконує завдання;
- 2) досягнення успіху;
- 3) особливостям раціональності способу, за допомогою якого було отримано результат;
- 4) мотивам, сполукам прагнення ;
- 5) можливостям досягнути більшого успіху.

Прагнення отримати хороші оцінки, схвалення з боку вчителя, батьків, однолітків (мотивація благополуччя), престиж, обов'язок, мотиви самовизначення належать до категорії соціальних, вони відіграють важливу роль у мотиваційній сфері школяра. Усвідомлення важливості навчання для власного зростання, розуміння себе суб'єктом навчання активізує активність учня, стимулює потребу у саморозвитку – навчання стає засобом досягнення бажаного образу „ Я” [1].

Отже, навчання – політизована діяльність. Складну систему його мотивації створюють дві групи мотивів - широкі соціальні та навчально-пізнавальні мотиви. У структурі мотивації навчання розрізняють провідні та підпорядковані мотиви. Існує думка, що ієрархія мотивів навчання має двохверхівкову будову: провідну роль відіграють як соціальні так і пізнавальні мотиви навчання.

Література

1. Гипенрейтер Ю. Б. Психология мотивации и эмоций. Учеб. Пособие. – М.: Мир, 2002. - с. 752.
2. Занюк С. С. Психология мотивации та емоцій. – Луцьк. , 2008.- С.160.

3. Копейна Н. С. Мотивация учебной деятельности : Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе . – Л., 1984.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983.- 320с.
5. Мирнова А. Н. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1995. – с 192.

УДК 316.362.1/3:[159.922.75:316.361]

БРЕЦКО І. І., БУЧМЕЙ І. І., ЦИП'ЯЩУК А. А.
Мукачівський державний університет

ВПЛИВ СІМЕЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ НА ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО МАЙБУТНЄ СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ

Сім'я – єдина та унікальна група, в якій з дитинства оптимально та природно задовольняються як біологічні, так і психічні потреби людини. В батьківській сім'ї формуються навички, норми поведінки та зразки поводження, соціальні ролі та життєві сценарії, моделі сімейного життя і погляди на виховання дітей.

Особистість, яка розвивається, знаходячись поряд з дорослим, ідентифікує себе з носієм тієї чи іншої соціальної ролі. Батьки спонукають дитину стати дорослою, створюють середовище для соціалізації особистості [4]. Це стосується безлічі соціальних функцій, в тому числі і таких, які використовуються у подружньому житті. Традиції, шаблони взаємовідносин, норми спілкування передаються із покоління в покоління. Батьки постійно виступають прикладом в діяльності. Поступово завдяки саме спільній діяльності, ідеал чоловіка та жінки набуває для дитини більш реальних характеристик. В залежності від моделі сім'ї, стилю виховання та життя, рівня благополуччя, морального клімату відрізняються уявлення дитини про своє майбутнє, своє місце в світі взагалі та уявлення про побудову сім'ї зокрема.

Видатні дослідники впливу психічної депривації на дітей, які виховуються поза родиною, Й. Лангмейер, З. Матейчик висували гіпотезу стосовно передачі негативних характеристик у подружніх стосунках наступному поколінню.

Д. Боулбі, завдяки якому термін «депривація» (що дослівно означає – позбавлення, втрата) увійшов в науковий світ, пояснив дитячу депресію відсутністю батьківської уваги, емоційною холодністю по відношенню до дитини, інакше кажучи, фрустрацією потреби в батьках [1].

Сімейна депривація, що безумовно присутня в якійсь мірі в кожній дисфункціональній сім'ї, як було зазначено в попередньому розділі, негативно впливає на кожную особистість та відображається на всій психічній діяльності, в тому числі і на формуванні неадекватного образу майбутньої родини.

Найбільш докладно вплив родинної депривації на майбутнє сімейне життя розглянуто у категорії дітей, які виховуються в закладах інтернатного

типу [3]. Діти, які виховуються у дитячих будинках, завдяки впливу родинної депривації, в майбутньому мають досить нестійкі, проблемні сім'ї в порівнянні з дітьми з повних родин, оскільки в них не формуються уявлення жінки та чоловіка, як образу подружжя та батьків. Тому що нема реальних прикладів взаємовідносин у сім'ї, позитивних або навіть негативних, які можна відтворити або збудувати свою модель з точністю до навпаки. Й. Лангмейер та З. Матейчик вказували на те, що депривована дитина може виявити у майбутньому неспроможність у ролі батька чи матері [2].

Діти, які виховуються в повних родин, на відміну від дітей з неповних сімей мають більш реалістичний, цілісний образ майбутнього батьківства та є більш психологічно готовими до виконання ролі батьків.

Уявлення, які сформовані в дитинстві, започатковують життєвий план або сценарій, що рухає людину до цілей, які співпадають з ним. Побудувати будь-що, не уявляючи результату, неможливо. Тому кожна особистість намагається відбудувати своє життя, свою сім'ю так, як вона бачить у своїй уяві. Уявлення про сім'ю є надважливими у картині світу дитини, від яких залежить планування його подальшого життя. Формуючись, в залежності від образу життя, ці уявлення в більшості своїй дитина засвоює з найближчого навколишнього середовища. Тобто, вони залежать в першу чергу від того, де виховувалась дитина – в психологічно благополучній, функціональній сім'ї або в родині, яка з певних причин є дисфункціональною.

Отже, в умовах родинної депривації норми сімейних стосунків, характерних для сучасного суспільства, засвоюються гірше. Схожі висновки можна зробити стосовно сімейних уявлень дітей, які знаходяться не в дитячих будинках, а в формально повних родин. Мається на увазі дистантні родини трудових мігрантів, діти в яких внаслідок довготривалої відсутності батьків в країні, теж знаходяться під впливом сімейної депривації.

Література

1. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей / Д. Боулби. – М.: Академический Проект, 2004. – 232 с.
2. Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте / З. Матейчик, Й. Лангмейер. – Прага: Авиценум, 2009. – 162 с.
3. Соловьева О.В. Депривация семейного общения как детерминанта личностного развития детей, лишенных попечения родителей : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности и история психологии» / О.В. Соловьева. – Краснодар, 2004. – 22 с.
4. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление / К. Хорни ; пер. с англ. Е.И.Замфир. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 1997. – 486 с.

УДК 159.923.2:330:37.011.3-053.66/.67

БРЕЦКО І.І., БУЧМЕЙ І.І., ЧЕКАН Н.В.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ НАПРЯМИ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАННІЙ ЮНОСТІ

Для визначення поняття економічної ідентичності, її сутності видається доцільним окреслення поняття ідентичності як феномену, а також виділення поняття соціальної ідентичності та розмежування їхніх значень. Найбільш поширеною є концепція ідентичності, яка так чи інакше включає в себе всі особистісні інтенції, обумовлені комплексом біологічних, психологічних, соціально-економічних та культурних факторів.

Слово «ідентичність» (*identitas*) походить від класичного латинського «*idem*», що означає «той самий». В буквальному перекладі «*identity*» має два значення: впізнавання й ототожнення [2].

Відповідно становленням економічної ідентичності слід вважати якісні зміни компонентів економічної ідентичності. Тоді напрямками становлення економічної ідентичності будуть [3]:

- 1) когнітивний напрямок;
- 2) емоційний напрямок;
- 3) ціннісно-мотиваційний;
- 4) поведінковий напрямок.

Когнітивний напрямок становлення економічної ідентичності може реалізовуватися в контексті початкової бізнес-освіти в загальноосвітніх закладах в розроблених курсах «економічної психології», «розвиваючої економіки», «економічних системах». В когнітивному напрямку становлення економічної ідентичності учні раннього юнацького віку набувають економічних знань, розвивають економічне мислення для кращої економічного розуміння дійсності, а також кращого економічного самоототожнення.

Емоційний напрямок становлення економічної ідентичності потребує детальнішого уточнення і аналізу, адже саме емоційні реакції та управління своїми емоціями в процесі економічних інтеракцій може визначати економічну ідентичність в процесі її становлення. Вважаємо за необхідне проаналізувати основні підходи до вивчення емоцій та їх зв'язок із процесом ідентифікації [1].

В ціннісно-мотиваційному напрямку становлення економічної ідентичності відбувається як інтеріоризація цінностей професіоналізації та цінності матеріального добробуту в ціннісну систему особистості. Адже визначення професійної ідентичності пов'язане зі становленням економічної ідентичності.

Під поведінковим напрямком становлення економічної ідентичності в ранньому юнацькому віці ми розуміємо вироблення гнучкої економічної поведінки, економічних поведінкових патернів, які відповідають динаміці соціально-економічної ситуації, засвоєння офіційно-ділового стилю спілкування, активна ділова позиція, вироблення навичок заощадження, планування та витрат коштів, навичок управління власним бюджетом, навичок

економічної короткострокового та довгострокового цільової самореалізації тощо [4].

Отже, становленням економічної ідентичності слід вважати якісні зміни компонентів економічної ідентичності. Головними напрямками становлення економічної ідентичності вважають: когнітивний напрямок (збільшення економічних знань про зовнішній світ, закони систем, функціонування механізмів економічного контролю та управління, збільшення економічної компетентності та відповідно економічного самоусвідомлення через спеціальні економічні когнітивні конструкти, наближення економічних суб'єктивних знань про себе до свого об'єктивного економічного статусу); емоційний напрямок (розвиток навичок рефлексії, пов'язаної з економічною поведінкою, економічними цінностями і мотивами, бажаннями та мріями, покращення управління власними емоційними реакціями стосовно свого економічного ототожнення); ціннісно-мотиваційний напрямок полягає у закріпленні цінностей економічного добробуту та матеріального забезпечення в системі цінностей та розвиток зв'язків цих цінностей із професіоналізацією, розвиток мотивації професійних досягнень й розуміння трудової діяльності як інструменту досягнення матеріального забезпечення; поведінковий напрямок полягає у формуванні економічних навичок, економічних дій, економічних поведінкових патернів, необхідних для початку трудової діяльності та підготовки до фінансової сепарації від батьківської сім'ї після періоду юнацького віку.

Література

1. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Макшанов С. И. Психология тренинга / С. И. Машанов. – СПб., 1997. – 169 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 221 с.
4. Словарь практического психолога / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.

УДК 378.011.3-057.87:364-787.522(043.2)

БУГАЙОВА Н.М., БУГАЙОВА О.О.
*Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля*

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Початок навчання у закладі вищої освіти хронологічно збігається з новою стадією психічного розвитку особистості – активним формуванням її соціальної зрілості, інтенсивним особистісним розвитком, моделюванням освітнього і життєвого шляху тощо. З перших днів свого навчання в університеті студент зіштовхується з новою структурою навчального закладу,

новими вимогами, системою навчання, контролю, а іногородні студенти - з новими побутовими умовами [1].

Факторами, що обумовлюють успішну адаптацію студентів, є: анатомо-фізіологічні особливості віку, статі, стан здоров'я, розумова працездатність; особистісні особливості студента (мотиви, уміння, самооцінка, характер, темперамент, емоційний стан, особливості інтелектуальної сфери); соціальні фактори (навчальний заклад, група).

Дослідники розрізняють три форми адаптації студентів до освітніх умов: формальну (пізнавально-інформаційне пристосування студентів до нового оточення, структури освітньої установи, змісту навчання, нових вимог і обов'язків), суспільну (процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) груп студентів й інтеграція цих же груп зі студентським оточенням в цілому) та дидактичну (підготовка студентів до нових форм і методів навчально-виховної роботи освітньої установи) [2].

Виділяють такі види адаптації першокурсників:

- соціально-психологічна - пристосування індивіда до групи і взаємин у ній, вироблення власного стилю поведінки;

- організаційна - характеризується вмінням раціонально розподілити час між працею і відпочинком, швидко зорієнтуватися в просторі навчального закладу, добре знати, де знаходяться навчальні корпуси і різні служби університету, організувати побутові умови;

- професійна - пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчально-виховного процесу, вироблення навичок самостійності в навчальній і науковій праці [1].

Здобувачі вищої освіти молодших курсів ще не звикли до самостійної роботи і не адаптовані до системи викладання у вищому навчальному закладі. Відбуваються зміни умов життя, навчання, практичної діяльності залежно від типологічних особливостей вищої нервової діяльності студентів, у результаті чого виробляється певне ставлення до тих або інших явищ зовнішнього середовища, тобто створюються складні стійкі нервові зв'язки, названі І. П. Павловим динамічним стереотипом [3].

В період адаптації, пов'язаний із зламом колишніх стереотипів, студенти зазнають наступних труднощів: негативні переживання, пов'язані з виходом колишніх учнів зі шкільного колективу з його взаємною допомогою і моральною підтримкою; невизначеність мотивації вибору професії, недостатня психологічна підготовка до неї; невміння здійснювати психологічне саморегулювання поведінки і діяльності, що підсилюється відсутністю повсякденного контролю педагогів; пошук оптимального режиму праці й відпочинку в нових умовах; налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до гуртожитку; відсутність навичок самостійної роботи, невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, довідниками тощо.

Можна виділити критерії соціальної адаптованості студентів: професійне і ціннісне самовизначення особистості, що детермінує вибір напрямків діяльності й середовища самореалізації; вихідні параметри

діяльності особистості, що полягають у відношенні до навчальної діяльності, успішності, придбанні додаткових компетенцій, моделях поведінки; ступінь реалізації особистісного потенціалу, що характеризується адекватною самооцінкою, стійкою мотивацією, сформованістю інтересів, позитивним емоційним станом, здатністю до самоконтролю і самостійності, потребою до творчості й саморозвитку; ступінь інформованості про напрямки, форми і зміст соціально-культурної діяльності у вищому навчальному закладі; ступінь інтеграції особистості й соціуму, що виражається в засвоєнні особистістю цінностей і норм, що культивуються в університеті, її активною участю в навчальному процесі й соціально-культурній діяльності, ініціативністю, наявністю дружніх зв'язків [4].

На етапі входження у середовище вищого навчального закладу студенти найбільш пластичні, відкриті, сприйнятливі до засвоєння системи цінностей і установок, їхня адаптивна потреба загострена ситуацією новизни, очікуваннями, усвідомленням нового соціального статусу. Щодо успішної адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі треба організувати соціально-психологічну службу, до складу якої повинні входити не тільки фахівці-психологи, але й викладачі, куратори груп, представники громадських організацій і ненавчальних підрозділів, студенти старших курсів [4].

Література

1. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів : монографія / Ю. О. Бохонкова; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. - Луганськ, 2011. - 199 с.
2. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти : навч. посібник / Левківська Г. П., Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. – К. : Либідь, 2001. – 128 с.
3. Єршова Н. Г. Методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу в період адаптації студентів до навчання у вищій школі / Н. Г. Єршова // Теорія і практика фізичної культури. – 2000. – № 5. – С. 14-17.
4. Бохонкова Ю. О. Діагностика соціально-психологічної адаптованості студентів-першокурсників до нових умов діяльності і спілкування у ВНЗ / Ю. О. Бохонкова // Теоритичні і прикладні проблеми психології. – Луганськ : Вид-во СНУ, 2004. – № 3 (8). – С. 6-14.

УДК 159.955.4:159.942.5

ВОРОНОВА О.Ю.
Мукачівський державний університет

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Професійна рефлексія – це спрямованість свідомості на себе як на фахівця, на зміст своїх професійних дій, на виконання професійних завдань. Рефлексія в такому розумінні є важливим механізмом процесу саморегуляції як на операційно-технічному (О. О. Конопкін), так і на мотиваційному рівнях,

адже дозволяє людині вийти на зовнішню позицію стосовно себе та своїх дій, що робить можливою їх свідому регуляцію.

У своєму дослідженні ми спиралися на уявлення науковців про роль професійно важливих якостей (до яких належить рефлексія) у професійній діяльності педагогів, вихователів, психологів, соціальних працівників (О. О. Бодальов, А. О. Деркач, В. Л. Марішук, М. С. Пряжников, В. О. Бодров, О. В. Сидоренко, Н. Ю. Хрящева та ін.). Професійній рефлексії надається особливе значення як психологічному утворенню, яке суттєво впливає на ефективність діяльності фахівців соціономічних професій і потребує спеціального формування та розвитку.

У контексті нашого дослідження досить важливим є розуміння рефлексії як вагомого механізму процесу саморегуляції як на операційно-технічному (О. О. Конопкін), так і на мотиваційному рівнях, оскільки дозволяє людині вийти на зовнішню позицію стосовно себе та своїх дій, що робить можливою їх свідому регуляцію. Таке трактування рефлексії (залишаючи її основне визначення: спрямованість свідомості на себе і на зміст своїх дій) пояснює важливість цього поняття в повсякденному житті для вирішення більш звичайних завдань.

Нам імпонує ідея Ю. М. Кулюткіна щодо ролі рефлексії в психологічному механізмі саморегуляції. Цей механізм спрямований на пошук, побудову засобів (гіпотез, антиципуючих схем, моделей), за допомогою яких можна було б досягнути поставлену мету. При чому він виділяє в особистості функції: «Я-виконавець» та «Я- контролер», які проявляються на різних рівнях рефлексивного відображення. Рефлексія в цьому психологічному механізмі саморегуляції виконує функцію багаторівневого зворотного зв'язку.

Щодо індивідуально-психологічного рефлексивного механізму, ми притримуємося підходу І. М. Семенова та С. Ю. Степанова щодо цього психологічного явища. Розглядаючи механізм рефлексії в аспекті перебудови суб'єктом своєї свідомості, ці автори виокремлюють п'ять етапів, які й описують процес рефлексії: 1) актуалізація смислових структур «Я» при входженні суб'єкта в проблемно-конфліктну ситуацію і при її розумінні; 2) вичерпування цих смислів, які були актуалізовані, при апробуванні різних стереотипів досвіду та шаблонів дії; 3) їхня дискредитація аж до повної втрати смислу в контексті знайдених суб'єктом протиріч; 4) інновація принципів конструктивного переборення цих протиріч через осмислення цілісним «Я» проблемно-конфліктної ситуації та самого себе в ній, мовби знову – власне фаза «переосмислення»; 5) реалізація цього знову знайденого цілісного смислу через наступну реорганізацію змісту особистого досвіду й дієве, адекватне переборення протиріч проблемно-конфліктної ситуації.

У своєму дослідженні ми використовуємо трактування рефлексії, запропоноване Д. О. Леонтьєвим в розробленій ним моделі свідомості. Рефлексію він розглядає як унікальну людську здатність довільно маніпулювати образами в полі свідомості та спрямовувати промінь усвідомлення на об'єкти й механізми, які зазвичай залишаються поза цим

полем. Залежно від змісту свідомості (об'єкту усвідомлення) згаданий вчений визначає різні форми прояву (чи аспекти) рефлексії:

1) об'єктивацію (тобто усвідомлення певних аспектів зовнішньої ситуації, завдання та ідеального перетворення цієї ситуації);

2) самоусвідомлення чи інтроспекцію (самоспостереження, погляд у себе, вивчення змісту власної свідомості);

3) вирішення завдань на зміст;

4) процеси вирішення внутрішніх конфліктів у смисловій сфері, як критичну переоцінку цінностей, найбільш загальним виразом якої є питання про смисл життя.

Як бачимо, загальне в цих трактуваннях рефлексії – це її *процесуальний* план. Тобто в усіх випадках – це *усвідомлення й довільне оперування в ідеальному* плані з певним змістом свідомості. Різне в усіх аспектах рефлексії – це сам зміст свідомості (об'єкти усвідомлення), на який спрямовані ці процеси. Так, при *об'єктивації* вони спрямовані на екран свідомості, на елементи образу. *При самоспостереженні* – на механізми свідомості, на процеси, які протікають за екраном. *При вирішенні завдання на смисл* – на *осмислюючу підсистему* свідомості. *У ціннісно орієнтованій діяльності* – на *внутрішній* світ особистості. При цьому, зауважує Д. О. Леонт'єв, *рефлексивні процеси* в двох останніх випадках можуть не усвідомлюватися в повному обсязі, загальним є не сам факт їх усвідомлення, а те, що вони спрямовані на вирішення особливого завдання, та розташовуються перпендикулярно до лінії реалізації життя (за Ф. Є. Василюком). Рефлексія мовби призупиняє, перериває цей безперервний процес життя й виводить людину подумки за її межі. Людина наче займає місце поза нею (С. Л. Рубінштейн). Зауважимо, що Д. О. Леонт'єв наголошував на нерозривному зв'язку функції рефлексії (ціннісно-сислового визначення життя) з функцією смислової регуляції як регуляції життєдіяльності в цілому.

Література

1. Воронова О.Ю. Рефлексія майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти : монографія. / О.Ю. Воронова Мукачєво : РВУ МДУ, 2020. – 187 с.

2. Український Я.І. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості / Я.І. Український, Н.Я. Штопало // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – 1999. – Випуск 7. – С. 24-27.

УДК 159.955.4-043.2:159.93-053.67

ВОРОНОВА О.Ю., БАРЧІЙ М.С., ТУРІНА Л.Ф.

Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ РЕФЛЕКСІЇ НА ПІЗНАВАЛЬНУ АКТИВНІСТЬ ЮНАКІВ

Пізнавальна активність є однією з основних проблем як навчання, так і освіти особистості. Вивчення пізнавальної активності особистості дозволяє

знайти відповіді на найважливіші запитання психології та педагогіки, такі як: формування мотивації до навчання, потреби у знаннях, вміння вчитись і мислити, розвитку готовності студента до самостійного здобуття нових знань на різних етапах професійного становлення, а також суттєвого підвищення результативності їх пізнавальної діяльності.

Проблемою розвитку та активізації пізнавальної активності студентів займалося багато як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, а саме: Г. Айзенк, Дж. Брунер, В. Вудвортс, Дж. Гібсон, Н. Ліндсей, Ж. Піаже, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонт'єв, Б. Ломов, А. Лурія, Г. Костюк, Е. Носенко, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, та ін. Розвиток пізнавальних процесів та діяльності є однією з найважливіших умов досягнення високого рівня професіоналізму, тому у наш час вони активно досліджуються українськими психологами, серед яких: Г. Балл, О. Бандурко, Л. Засекіна, Р. Каламаж, М. Костицький, С. Максименко, Ю. Машбиць, В. Моляко, І. Пасічник, Н. Пов'якель, Г. Радчук, М., Т. Ширяєва, Є. Потапчук та ін.

Л. Виготський вперше назвав юність «початком зрілого життя», що відрізнялось від усіх попередніх концепцій, в яких юність традиційно відносили до дитячих вікових періодів. На сьогоднішній день у вітчизняній психології юність розглядають як «психологічний вік переходу до самостійності, період самовизначення, придбання психічної, ідейної та громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості і самосвідомості».

Саме у ранній юності відбувається формування пізнавальних та професійних інтересів, потреби в праці, здатності до побудови життєвих планів. Саме в цей час формується громадська активність, стверджується самостійність особистості, відбувається вибір життєвого шляху. Ствердження людини в обраній нею справі, набуття професійної майстерності, завершення професійної підготовки і студентської пори відбувається в молодості. Студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини та характеризується розвитком вищих психічних функцій, становленням всієї інтелектуальної системи зокрема та особистості загалом. О. Толстих підкреслює, що в «молодості людина максимально працездатна, витримує найбільші фізичні та психічні навантаження, найбільш здатна до освоєння складних способів інтелектуальної діяльності» [2]. В цей час найлегше здобути всі необхідні професійні знання, уміння та навички, розвинути необхідні спеціальні особистісні й функціональні якості, як то: ініціативність, організаторські здібності, винахідливість, чіткість і акуратність, швидкість реакцій тощо. Як зазначає Л. Яворовська «студент, як людина певного віку і як особистість може характеризуватися у трьох аспектах: 1) у психологічному, який являє собою єдність психологічних процесів, станів і властивостей особистості. Головне в психологічному плані – психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить перебіг психічних процесів, виникнення психічних станів, прояв психічних утворень; 2) у соціальному, у якому втілюються суспільні відносини, якості, породжувані приналежністю студента до певної соціальної групи, національності; 3) у біологічному, який

включає тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлексії, інстинкти, фізичну силу, статуру тощо. Цей аспект переважно зумовлений спадковістю і вродженими задатками, але, у відомих межах, змінюється під впливом умов життя» [3].

З огляду на те, що в цьому віці відбувається швидкий розвиток спеціальних здібностей, що часто пов'язані із обраною професійною сферою (математичною, технічною, педагогічною та ін.), когнітивні структури в юності набувають дуже складної будови та індивідуальної своєрідності. Всі ці зміни когнітивних структур є передумовою розвитку здатності до інтроспекції, до рефлексії. Предметом розгляду та аналізу стають власні думки, почуття та вчинки студента.

Рефлексія в загальній психології – це «самопізнання суб'єктом своїх внутрішніх психічних актів і станів» [2]. Рефлексія передбачає не тільки знання суб'єкта про себе та свою діяльність, а й уявлення про те, як він і його діяльність сприймаються іншими. Рефлексія дає можливість студентам усвідомити «чого вони навчилися, пригадати деталі свого досвіду й отримати реальні життєві уявлення про те, що вони думали і що відчували, коли вперше зіткнулись з тією чи іншою навчальною проблемою» [1]. Це допомагає їм: «чітко планувати свою подальшу діяльність вже на рівні застосування нових технологій, методів та знань у своїй подальшій пізнавальній діяльності та житті; оцінити власний рівень розуміння та засвоєння навчального матеріалу; спланувати чіткі реальні кроки його подальшого опрацювання; порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших, скорегувати певні позиції; як постійний елемент навчання, привчати людину рефлексувати в реальному житті, усвідомлюючи свої дії та прогножуючи подальші кроки» [1].

В навчальному процесі рефлексії виконує кілька важливих функцій: проектувальна (проектування та моделювання діяльності студентів), організаційна (організація найбільш ефективних способів взаємодії в спільній діяльності), комунікативна (як умова продуктивного спілкування учасників педагогічного процесу), смислотворча (формування осмисленості діяльності та взаємодії), мотиваційна (визначення направленості спільної діяльності на результат), корекційна (сприяє змінам у взаємодії та діяльності).

Рефлексія розширює смисловий простір задачі, породжує нові цілі, допомагає знайти інші методи і засоби їх досягнення, тобто є як би трампліном для виходу на інший, більш високий, рівень розуміння ситуації, що, у свою чергу, виводить на інший рівень мислення і т.д. – за логікою спіралі.

Література

1. Воронова О.Ю. Особливості розвитку професійної рефлексії у студентів / О.Ю. Воронова // Проблеми сучасної психології : науковий журнал. – Запоріжжя : Видавничий дім "Гельветика", 2020. – Випуск 3 (19). – С. 83-91.
2. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
3. Психологічні особливості студентського віку [На допомогу кураторам] / [укладачі : Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова [та ін.]. – Випуск 3. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. – 88 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОДИННИХ ЗВ'ЯЗКІВ ТА ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ У СІМ'ЯХ ЗАРОБІТЧАН

Сім'я завжди виступає моделлю конкретного історичного періоду розвитку суспільства, відображає його економічні, моральні, духовні суперечності, перебуваючи первинним елементом суспільства, вона повсякчас відтворює в мініатюрі картину тих протиріч, які притаманні суспільству. Цілком очевидно, що сім'я, як і суспільство в цілому, переживає сьогодні глибоку кризу, і за відсутності державної програми адаптації сім'ї до перехідного стану суспільства. Сім'я сама методом спроб і помилок, ціною великих поневірянь шукає механізми виживання. Одним з таких механізмів, на нашу думку, є трудова міграція.

Незважаючи на актуальність, дана проблема тільки стає об'єктом пильної уваги вітчизняних науковців та практиків. Визначення поняття «дистантна сім'я» знаходимо у працях Малиновської О. А. [3].

Унаслідок трудової міграції, окремого проживання батьків та дітей, залишення заробітчанами дітей на рідних та знайомих, неможливості батьками в повній мірі виконувати виховні функції, діти стають сиротами при живих батьках, попадають в категорію соціальних сиріт.

Батьки, які поїхали з сім'ї на заробітки, щоб забезпечити майбутнє своїм дітям, неспроможні контролювати їхнє сьогодення. Досвід показує, що гроші, які передають заробітчани, діти часто використовують бездумно, щоб компенсувати своє самотнє дитинство, брак батьківської любові, відсутність батьківської/материнської турботи, ласки та сімейного, родинного спілкування. У сім'ях трудових мігрантів існує дефіцит спілкування батьків та дітей в родинному середовищі, дітям не вистачає атмосфери захищеності, любові, емоційна єдність дитини з батьками слабшає.

Тривожить і той факт, що в останні роки багато дистантних сімей набули нового статусу, тобто перейшли у категорію неповної або ж неблагополучної, що викликало появу нового комплексу сімейних і дитячих проблем. Трудові мігранти, виїжджаючи за кордон, щоб забезпечити майбутнє своїм дітям, залишають їх під опікою бабусі, дідуся або інших членів родини. Розрив психоемоційного контакту з батьками призводить до того, що діти відчують себе самотніми, нікому не потрібними. Залишившись без батьківської турботи, діти трудових мігрантів поповнюють ряди соціальних сиріт.

Виходячи з характеру функціонування сімей трудових мігрантів, можна стверджувати: даний тип сімей схожий на неповну сім'ю неспроможністю виконувати свої основні функції, особливо ті, що стосуються питань виховання та соціалізації дітей. Кожна дитина потребує тісного емоційного

контакту з батьками, відсутність якого створює ситуацію, у якій не задовольняється основна життєво важлива потреба дитини в любові, що врешті-решт призводить до агресивності, імпульсивності, роздратованості, тривожності, замкнутості дитини, часто супроводжується симптомами боязливості, почуттям ворожості, недовіри до оточуючих.

Дослідники єдині у тому, що від'їзд одного з батьків, здебільшого матері, або обох негативно впливає на дитину. Це проявляється в порушенні психоемоційного стану здоров'я дитини, погіршенні комунікативної взаємодії з оточуючими; появі дратівливості, агресивності, тривожності, недовіри до оточуючих комунікативних проблемах після повернення трудових мігрантів додому – ускладнення в спілкуванні дітей з батьками, незнання батьками своєї дитини і т.д. [1].

Відсутність поруч батьків також посилює вплив інших соціально-негативних факторів розвитку і становлення дитини – підлітково-юнацькі авторитети, асоціальні групи, вживання наркотичних речовин, орієнтація на ціннісні пріоритети молодіжної субкультури [2].

Розглядаючи особливості родинних зв'язків та шлюбно-сімейних стосунків у сім'ях трудових мігрантів, варто зазначити, що від'їзд жінок за кордон на заробітки має серйозні соціально-культурні наслідки як для них самих, так і для їхньої родин. Виїжджаючи заради дітей, їх майбутнього мігрантки нерідко змушені миритися з тим, що в їхніх дітей складаються більш дружні та довірливі взаємостосунки з чужими людьми, з тими особами, на яких вони свого часу залишили дітей. Часто в жінок з досвідом трудової міграції розвивається почуття провини за те, що вони не справляються зі своїми материнськими обов'язками, після повернення додому вони стикаються з відчуженням та непорозумінням. Така ситуація пояснюється тим, що за час відсутності з ними відбулися особистісні зміни під впливом культурного й соціального середовища країни перебування, у той час, як у їхніх родинях відбувалися зміни, викликані українськими реаліями. Нерідко після повернення додому жінки дізнаються, що їхній шлюб і де-юре, і де-факто розпався, чоловіки знайшли інших жінок, і що за час роботи на чужині вони втратили не тільки статус дружини, але й статус матері, оскільки їхні колишні чоловіки позбавили їх батьківських прав на дітей.

Отже, трудова міграція негативно позначається на функціонуванні сім'ї, вона впливає на всіх членів сім'ї, особливо страждають діти. Українське суспільство, як і українська держава, ще не раз буде відчувати в майбутньому наслідки некерованого відтоку робочої сили, а сім'я, як основа суспільства, – відчує відчуження в родинях, утрату зв'язку поколінь та інші, не менш негативні соціальні наслідки цього процесу.

Література

1. Блинова О. Є. Психологічні проблеми трудової міграції населення України / О. Є. Блинова // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – Т. X. – Ч. 8. – С. 76–82.

2. Веретенко Т. Г. Дистантна сім'я: поняття, особливості, типологія : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Соціально-психологічні проблеми виховання в дистантних

сім'ях і методично-теоретичні засади підготовки спеціалістів до роботи з ними)], / Т. Г. Веретенко, Н. В. Заверико. – Чернівці: Технодрук, 2008. – С. 18–22.

3. Вольнова Л. М. Батьківська сім'я як соціально-педагогічний чинник деліквентної поведінки неповнолітніх / Л. М. Вольнова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова [Текст]. – 2010. – Вип. 10. – С. 212–214.

4. Торохтий В. С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики: избранные статьи / авт.-сост. В. С. Торохтий. — М.: МГППУ, 2011. — 280 с.

5. Шваб І. А. Діти трудових мігрантів: результати та рекомендації дослідження / І. А. Шваб // Безпека життєдіяльності. – 2007. – № 9. – С. 14–15.

УДК 159.9.07:17.022.1-053.67(043.2)

ІВАНЮК О.С., МЕЛЬНИК Ю.В.

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського м.Вінниця*

ДОСЛІДЖЕННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Процеси інформаційного перенасичення, глобалізації та події, що відбуваються в українському суспільстві зумовлюють зміни в колективній свідомості, формування нових взірців моралі та актуалізацію питання духовності.

Серед вітчизняних психологів духовні цінності досліджував Е. Помиткін «Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості» [2]. Вивченням життєстійкості займалися С. Сергієнко «Життєстійкість як один із ресурсів особистості» [3], Т. Титаренко «Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека» [4] та ін.

Дослідженням поняття «Духовні цінності» займався О. Шкіренко. На його думку, духовні цінності – це сукупність константних орієнтирів в людській свідомості які здатні впливати на поведінку особистості в соціумі, визначати основи моральності та вирішувати питання про призначення людини, її досягнення та звершення людської цивілізації загалом [5].

К. О. Альбуханова-Славська була переконана, що найважливішою справою в житті кожної людини є визначення, вибір та реалізація ціннісних орієнтацій і головну роль авторка відводить саме духовним цінностям оскільки вони утворюють систему важливих життєвих принципів які в подальшому стають базисом життєвої стратегії кожної людини [1].

Характеристика вибірки та методів дослідження: в дослідженні приймали участь 60 осіб юнацького віку від 17 до 21 року. Для діагностики духовних цінностей була використана методика «Здійснення бажань».

За результатами проведеного дослідження за методикою «Здійснення бажань» зображеного в табл. 1 було виявлено, що для 27% досліджуваних властиво домінування егоцентричних цінностей, що відповідає першому рівню свідомості, це характерно людям, для яких найважливішими є особиста безпека, задоволеність фізіологічних потреб, влада та впливовість тощо. В 20,6% головними є сімейні цінності, що свідчить про пріоритет сім'ї та

близьких. Високий рівень сформованості соціальних та загальнолюдських цінностей властивий 22,2% досліджуваної вибірки, для таких людей характерно прагнення до соціальної справедливості, рівності та стурбованості питаннями устрою держави, політики, економіки, світового порядку, проблеми довкілля та екології, майбутнього людської цивілізації, а пріоритетом для них є гуманістичні людські якості. В 30,2% досліджуваних переважають духовні цінності, які відносяться до V рівня розвитку свідомості та самосвідомості, таким людям властиво усвідомлення єдності всього живого, вони, як правило переймаються питаннями вищих духовних ідеалів та єдності Буття та Свідомості.

Таблиця 1.

Методика «Здійснення бажань»				
Курс	I рівень свідомості	II рівень свідомості	III-IV рівні свідомості	V рівень свідомості
	Егоцентричні цінності (споживання)	Сімейні цінності	Соціальні, загальнолюдські цінності	Духовні цінності (самовіддачі)
Кількість респондентів	19	13	14	17
У %	27	20,6	22,2	30,2

Отже, теоретичний аналіз дав змогу проаналізувати феномен духовних цінностей. Стало зрозуміло, що духовні цінності – це сукупність моральних орієнтирів людської свідомості, що визначають поведінку людини в суспільстві та її смисложиттєві орієнтири. Емпіричне дослідження духовних цінностей показало, що духовні цінності є важливими для переважної більшості респондентів. Не менш важливими для іншої категорії респондентів були егоцентричні цінності споживання. В перспективі ми плануємо дослідити духовні цінності різних вікових категорій.

Література

1. Альбуханова-Славська К. А. Стратегія життя. М.: Мысль, 1991. 229с
2. Помиткін Е.О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник / Е.О. Помиткін. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 144 с.
3. Сергієнко С. Життєстійкість як один із ресурсів особистості / Сергієнко С. // Збірник тез X Всеукраїнської студентської науково-технічної конференції. – 2017
4. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека / Т. М. Титаренко, Т. О. Ларіна. – К.: Марич, 2009. – 104 с
5. Шкіренко О. В. Психологічний зміст духовних цінностей і культури особистості майбутнього професіонала [Електронний ресурс]/О.В.Шкіренко. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/5995/>

УДК 159.9:316.6

КИКОТЬ С.М.
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
АЛМАШІЙ І.І.
Мукачівський державний університет

ЕКОЛОГОПСИХОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Зміни в навколишньому середовищі та життєдіяльності людей, що викликані екологічною кризою, зумовлюють необхідність пошуків шляхів переорієнтації світоглядних основ буття та суспільного виробництва у взаємодії людини з природою. Важливого значення в цьому відношенні набувають інноваційні психологічні підходи до екологічної освіти й виховання підростаючого покоління, які повинні бути спрямовані на формування домінуючих екологічних цінностей вихованців, вироблення в них умінь бачити, відчувати та усвідомлювати повноту явищ природи, бути причетними до проблем довкілля[1,2].

Це викликає потребу подальшого вдосконалення процесу формування екологічної свідомості на підґрунті психологічної теорії і практики. Метою даного процесу є зміна ставлення школярів не лише до світу природи, що оточує, а й самої людини до себе як частини природи.

У формуванні екологічної культури провідна роль належить предметам природничого циклу, але і в процесі викладання гуманітарних предметів за своїм змістом, спрямованістю вони орієнтують студентську молодь різних спеціальностей на практичну діяльність в природному середовищі.

Вихідними параметрами екологічної освіти та культури студентської молоді є психолого-педагогічні умови:

- сформованість високого рівня екологічної ерудованості студентів, гармонійних екологічних уявлень, здатності молоді до якнайповнішої змістової оцінки екологічної ситуації, високого рівня розуміння студентами реальної чи штучно створеної вчителем екологічної ситуації, високого рівня здатності до ідентифікації джерела загрози, сформованість екологічних настановлень, інтегрованих екологічних переконань тощо;

- сформованість у молоді позитивного адекватного ставлення до природних об'єктів, здатності до відрефлексування цього ставлення, розвиток потреби "спілкування" з природою, виявлення турботи щодо її стану в теперішній час та в майбутньому, сформованість здатності до емотивної оцінки екологічної ситуації, прийняття молоддю системи емотивно забарвлених "еталонів" особистості естетичного, етичного та вітального характеру як таких, що є для молоді особистісно значущими.

Організаційною формою програми впливу варто обрати еколого-психологічний тренінг. Підґрунтям тренінгового курсу може виступати компліцит-концептуальний підхід до екологічної освіти і виховання та екопсихологічна модель "Я-відношення". У відповідності до даного підходу екологічна свідомість набуває компліцитного характеру саме через категорію "еко-Я-відношень". Трансформація екологічної свідомості під впливом екотехногенної катастрофи відбувається за такою схемою: зміна позитивних екоорієнтованих психічних станів на негативні – поява проекологічних дій і

вчинків – утрата екологічного досвіду та екоцінностей – формування екодистрибутивного екологічного мислення.

Література

1. Андрієвський Б. М. Організаційно-педагогічні умови формування екологічної культури студентів / Б. М. Андрієвський // *Наук. вісн. Мукач. держ. ун-ту / М-во освіти і науки України, Мукачів. держ. ун-т* ; [редкол: Пехньо В. І. та ін.]. – Мукачево, 2009. – № 7. – С. 97–101. – Бібліогр.: 4 назви.

2. Білик Л. І. Технології застосування методів формування екологічної відповідальності студентів / Л. І. Білик // *Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України; Наук.-метод. центр вищої освіти. – К., 2006. – Вип. 44. – С. 43–48.*

УДК 159.923

КОЛОМІЄЦЬ Л. І. , ЛИТВАК Т. Г
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Інноваційний потенціал осіб юнацького віку сприяє можливостям їх кращої самореалізації в сучасних трансформаційних умовах, адаптації до мінливих і невизначених обставин, посилює особистісну й професійну мобільність. Нешаблонність, креативність, творчість, готовність до саморозвитку, відкритість новому досвіду дозволяють юнакам і дівчатам збагачувати свій особистісний потенціал, сповна використовувати його для нових досягнень, формулювання наступних цілей, суб'єктивно значущих домагань тощо.

У наукових публікаціях інноваційний потенціал особистості визначається як достатньо динамічна, складна й поліфункціональна система, яка визначає здібності людини до взаємодії з навколишнім середовищем й реалізації активності з метою його перетворення і самозмінювання (Ю. Власенко); як сукупність ресурсів, на основі яких надбудовуються нові складні системні властивості особистості (О. Боковець) тощо. Розкриттям вікових аспектів інноваційного потенціалу молоді опікувалися також О. Аніщенко, О. Большакова, Л. Козак, О. Петіна, О. Попович, Т. Терехова, Є. Ушенков, І. Форостюк, С. Шандрук та інші дослідники.

Згідно з переконаннями О. Петіної, інноваційний потенціал молоді об'єднує сукупність специфічних якостей, можливостей і здібностей, здатність до новаторства, формування нових поглядів на розв'язання життєвих проблем, спроможність юнаків і дівчат займатися інноваційною діяльністю й досягати поставлених цілей [1, с.188].

В. Моляко, С. Пухно, А. Харченко важливою характеристикою інноваційного потенціалу юнацтва вважають творчі здібності, що проявляються у прагненні до пізнання нового, відмові від шаблонів, високій компетентності [2, с.230]. Ці дослідники роблять наголос й на важливості вивчення творчого мислення, індикаторами якого пропонують уважати

сміливість думки, фантазування, схильність до ризику, розвинену уяву, гнучкість мислення, толерантність до новизни тощо. Творчі здібності й творче мислення, таким чином, є важливими характеристиками інноваційного потенціалу юнацтва, оскільки розкривають міру креативності, нестандартності, рішучості, прагнення юнаків і дівчат отримати новий досвід.

Т. Терехова, у свою чергу, охарактеризувала ряд провідних змінних інноваційного потенціалу студентів, до яких віднесла креативність, адаптивність, толерантність до невизначеності, почуття новизни, потребу в одержанні нового досвіду, заповзятливість [3, с.188].

У цьому ж контексті використовується поняття «творча унікальність» [4, с.80]. На думку О. Туриніної, творча унікальність – це специфічність, своєрідність особистості, яка формується під час та за рахунок актів творчості, виходу за межі соціокультурних та інших стереотипів, унаслідок чого суб'єкт стає творцем цінностей, нових особистісних цілей, усвідомлено формує життєву екзистенцію.

І. Форостюк вважає, що ознаками інноваційної активності особистості є відкритість до експериментів, орієнтація на сьогодення й на майбутнє, спроможність успішно вирішувати життєві проблеми, творче мислення тощо [5, с.61].

Саме ставлення до свого життя як до своєрідного «творчого завдання» найбільше сприяє формуванню інноваційного потенціалу особистості, оскільки за такої стратегії юнаки і дівчата схильні максимально проявляти оригінальність, творчу ініціативу, неповторність, самостійність та інші екстраординарні якості.

Загалом, юнацький період можна характеризувати з точки зору наявності сприятливих умов для розвитку інноваційного потенціалу особистості. Особистісне і професійне самовизначення, пошук життєвого сенсу, побудова життєвих планів і готовність їх здійснювати, схильність до рішучих дій і нетипових способів долавання перешкод в умовах невизначеності підсилюють розвиток інноваційного потенціалу саме в цьому віковому періоді.

Література

1. Петіна О.М. Інноваційний потенціал молоді: сутність, проблеми розвитку. *Інтелектуальна економіка: глобальні тенденції та національні перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю, 15 трав. 2015 р. К. ; Житомир, 2015. С. 186–190.
2. Пухно С.В., Харченко А.В. Розвиток творчих здібностей в процесі формування психологічної культури майбутніх вчителів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2016. №7-8. С.229-235.
3. Терехова Т.А., Белан М.А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности. *Baikal Research Journal*. 2016. Т.7. № 2. С.24.
4. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. К. : МАУП, 2007. 160 с.
5. Форостюк І.В. Аналіз структурної моделі творчого потенціалу особистості студента. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 10 (221). Ч. 2, 2011. С. 59-64.

**MANIPULATION IN THE CONTEXT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION
OF THE INDIVIDUAL**

The study of the problem of consciousness manipulation and its consideration from a scientific point of view is only a few decades old. This can be explained by the fact that this topic is indirectly covered in the contexts of other, related phenomena and processes. Consequently, the issue of consciousness manipulation by the humanities disciplines, especially social psychology, remains open and unexplored at all. Extensive research into methods of manipulation and theoretical generalizations in this sphere have been conducted since the second half of the 20th century. For example, P. Lazarsfeld analyzed the behavior of voters under the influence of electoral methods of manipulation. The study of various reasons influencing the effects of mass communication is devoted to the works of K. Hovland. The problem of "social technology" was studied by C. Mannheim, implying under this term a set of methods that influence human behavior and serve as a means of social control. G.M. McLuhan considered issues related to the influence of technical means of information communication on the culture and consciousness of people.

In a figurative sense, the Oxford Dictionary defines manipulation "as the act of influencing or controlling people or things with dexterity, especially with disparaging overtones; as covert control or treatment. It was in this filling that the word "manipulation" replaced the previously existing term "Machiavellianism" in the political dictionary (the term is named after the Italian politician Niccolò Machiavelli, which became named to refer to the moral position "the end justifies any means").

In the psychological literature (the most complete works, in which manipulation was studied, can be referred to the works of Western authors R. Gudin, G. Schiller, E. Schostrom, J. Rudinov and some others. Gudin, G. Schiller, E. Shostrom, W. Proto, J. Rudinow and some others) the term "manipulation" has two meanings. The first meaning is taken entirely from engineering and is used predominantly in engineering psychology and occupational psychology. In the second sense, derived from ethology, manipulation is understood as "active movement by animals of components of the environment in space (as opposed to locomotion - movement in space by animals themselves) with predominant use of forelimbs, less frequently hindlimbs, and other effectors. In these two meanings the term "manipulation" can be found in psychological literature since the 20s of XX century.

The basis for the study of ontological and socio-philosophical approaches to the study of the phenomenon of manipulation were the works of Hegel, K. Marx, F. Engels, F. Nietzsche, A. Schopenhauer, S. Kierkegaard [1;3].

Among the scientific studies that revealed the mental components of manipulation, the peculiarities of human consciousness and subconsciousness in various actions, were developed in varying degrees in the works of Freud, G. Lebon, S. Moskovich, G. Tard, S. Siegele, V. Bekhtereva, C.-G. Jung and other classics of psychology. Among modern works, touching on the problems of manipulation, it is

necessary to note researches on psychology of influence by E. Morozov, R. Pocheptsov, V. Korolko, R. Chaldini and others.

The aforementioned scientific approaches serve as a methodological basis, resulting in the identification of mechanisms of manipulation.

In psychology, the notion of "psychological mechanisms" is most often understood as the structure of certain related mental actions, the implementation of which leads to a specific result. It is a more or less stable scheme of mental actions[4,5].

"Psychological mechanisms" is a concept that merges a figurative and metaphorical description (leading from the generic "mechanism") and a scientific understanding of the intrapsychic processes that ensure the effectiveness of psychological influence.

The difference between technology and mechanisms was revealed in his own way by R. Gudin. He polemises with the psychological model of manipulation, which, in his view, portrays humans as automatically responding to a certain kind of symbolic stimuli and is built only on St - R concepts. The "rationalistic" approach to manipulation he proposes focuses more on trickery of people than on playing with underlying psychological drives. The problems developed by the author, therefore, lie outside of psychological mechanisms, but only in the plane of detailed analysis of the means of manipulation, that is, in the plane of mastery, technology. Any psychological model inevitably refers to intrapsychic processes, thanks to which manipulative action becomes possible. In the context of R. Gudin's ideas, "deception" refers to technology, to techniques, and "psychological model" refers to mechanisms.

The formation of a full-fledged scientific understanding of the essence of an individual's social and psychological adaptation is possible on the basis of the idea of ontogenetic socialization. It represents the complex process by which an individual turns into a personality characterized by the features of socio-psychological maturity [1;2].

It should be noted that ontogenetic socialization can be defined as such a process of interaction between the individual and the social environment, during which in various problem situations arising in the sphere of interpersonal relations, the individual learns the mechanisms and norms of social behavior, precepts, character traits and other features of personality.

Socio-psychological adaptation of an individual is carried out at the level of personal mechanisms and is not reduced to conformism. Conformist behavior, as an expression of appropriate social guidance, is only one of the possible adaptive strategies, is carried out with the help of various mixed adaptive complexes and is expressed in various behavioral forms. Socio-psychological adaptation of an individual can be nonconformist and creative, while conformist behavior in some situations can be inadequate, which leads to the formation of such traits and attitudes of an individual that make it impossible to adapt flexibly. In particular, consciously carried out conformist strategy can become a prerequisite for the emergence of permanent internal conflicts of the personality.

Socio-psychological adaptation can be represented as a process and result of an individual's active adaptation to the conditions of the social environment, during which there is an approximation of goals, value orientations of the group and personality,

assimilation of norms, traditions, group culture. It exists in the conditions of certain adaptive capacities of the individual and depends on the ability to make certain internal transformations in order to correlate their goals, precepts, desires, interests in the goals, desires, interests of others.

The effectiveness of adaptation lies in the adequate perception by the individual of himself and social ties, the violation of which determines the polar tendencies of functioning of the purposeful system "adaptability - maladaptability".

References

1. Присяжнюк М.М. Використання нейролінгвістичного програмування для маніпулювання свідомістю. Соціальна психологія. 2008. № 5. С. 137-141.
2. Руда О. Г. Мовне питання як об'єкт маніпулятивних стратегій у сучасному українському політичному дискурсі: монографія. К., 2012. 232 с.
3. Сучасні технології та засоби маніпулювання свідомістю, ведення інформаційних війн і спеціальних інформаційних операцій : навч. посіб. / [В.М.Петрик, В.В.Остроухов, О.А.Штоквиш та ін.]. К. : Росава, 2006. 200 с.
4. Abelson RP, Aronson E, McGuire WJ, Newcomb TM, Rosenberg MJ, Tannenbaum PH. *Theories of cognitive consistency: A sourcebook*. Chicago: Rand McNally; 1968. [[Google Scholar](#)]
5. Feldman, Robert S. (1985). *Social Psychology*. New York McGraw-Hill Book Company.

УДК 159.922.7

КОСТЮ С.Й., ЯМЧУК Т.Ю., ДОЛИНАЙ М.І.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Протягом всього існування людства сімейне виховання завжди займало центральне місце в соціалізації дитини, її адаптації до зовнішнього світу. Саме з сім'ї дитина дізнається про елементарні закономірності існування, за допомогою сімейного виховання у неї складається уявлення про взаємини між людьми і про своє місце в цьому світі.

У зв'язку з цим дійсно важливим і актуальним є питання про формування світогляду дитини як особливої системи уявлення про навколишній світ на певному етапі її розвитку.

Актуальним є принципово важливе положення, що характеризує основний спосіб взаємозв'язку світогляду і «звичайних» психічних процесів типу відчуттів, сприйняття і т.д. Коли мова йде про світогляд як вищу форму уявлення про дійсність, мається на увазі, що в реальному процесі усвідомлення зовнішнього світу над відчуттями, сприйняттями, уявленнями і мисленням не надбудовується якийсь додатковий поверх, який, спираючись на все що знаходиться нижче, являє собою щось від них відмінне, існуюче поза цього [1].

Л.І. Божович звертала увагу на те, що формування світогляду у дитини молодшого шкільного віку є складним психічним процесом, який

проявляється, перш за все, в сприйнятті ним численних «образів» в різних ситуаціях діяльності та спілкування. Ці «образи» спочатку виникають на основі їх зовнішнього бачення, далі на основі їх опосередкованого уявлення. Іншими словами, світогляд – завжди результат соціальної взаємодії дитини і її оточення, в даному випадку сім'ї. Первинні, багаті чуттєвим змістом образи зовнішнього світу інтегруються в єдине цілісне утворення – в уявлення, а потім і в поняття навколишньої дійсності.

Р.С. Немов [2] пише про те, що особливості формування світогляду дитини визначаються безліччю факторів, які й визначають світоглядні особливості дитини. Відомо, що дитина, з'являючись на світ, наділена лише самими елементарними механізмами для підтримки життя. За фізичною будовою, організації нервової системи, за типами діяльності і способами її регуляції людина – найбільш досконала істота в природі.

Л.С. Виготський зазначає кризи, які наступають у дитини в 7 років, і далі отримують розвиток в молодшій школі. До таких криз дослідник відносить: «входження в нову соціальну спільність; здатність і потреба до соціального функціонування; внутрішня позиція школяра; пізнавальні інтереси; прилучення до нового змісту...» [2], що і проявляється в новій системі світогляду, яка знаходиться на етапі формування, через яку дитина починає усвідомлювати себе, усвідомлювати свою роль.

Отже, з нашої точки зору, світогляд дитини – це також сукупність поглядів, оцінок, принципів, що визначають найзагальніше бачення, розуміння світу, його місця в ньому і разом з тим, життєві позиції, програми поведінки, дії дитини, однак, це світогляд в найбільш узагальненій опосередкованій, копіювальній формі.

Виходячи з положення, що світоглядна свідомість є практично духовним утворенням, тобто таким, що реально функціонує в житті людей, можемо вважати її ядром світоглядної культури, до рівня якої підноситься культура життєдіяльності особи.

Світоглядна свідомість - то система життєво-практикованих принципів, установок, орієнтирів і уявлень, регулятивів особи, що складають своєрідний фундамент її відношення до світу. Вони містять в собі основне смисложиттєве навантаження особи.

У функціональному плані світоглядна свідомість передусім є визначником сенсу життя, виявляючи регулюючий вплив на функції конструктивного характеру - евристичні, аксіологічні та прогностичні. Своім смисложиттєвим "наповненням" світоглядна свідомість звернена у майбутнє, у вибудовування образу бажаного світу, в якому суб'єктивний світ людської особи співпадає із об'єктивним світом умов її самореалізації і саморозвитку.

Основні чинники, які впливають на формування світогляду учнів: виховне значення членів сім'ї, специфіка виховання однієї дитини, внутрішньородинні стосунки й умови, культура домашнього оточення, залучення учнів до участі в домашньому господарстві, розумне використання домашнього бюджету, статеве виховання дітей, взаємозв'язок сім'ї і школи,

вшанування традицій українського народу, виховання бережливого ставлення до речей тощо.

Основні недоліки виховної практики батьків: ігнорування вікових та індивідуальних рис учнів і використання в сімейній педагогіці методів авторитарного стилю.

Основними формами і засобами формування цілісного світогляду в процесі позакласної роботи є предметні гуртки, гуртки художньої самодіяльності, читацькі конференції, тематичні вечори, тижні з різних предметів, зустрічі з видатними людьми, огляди, конкурси, політичні інформації, олімпіади, екскурсії і подорожі, фестивалі, виставки, туризм, читання художньої літератури.

Особливе місце у формуванні світогляду відведено духовно-моральному вихованню та атрибутам людської моральності – гідності, честі, совісті. Засобом емоційного, естетичного, морального виховання виявлено природу (В. Сухомлинський).

На сучасному етапі постає необхідність активізації спрямування виховного впливу на формування правової свідомості, підвищення юридичної обізнаності учнів [1,3].

Отже, аналіз змісту і результатів виховного впливу на формування світогляду учнів дозволив окреслити його у всіх ланках навчально-виховного процесу: етнопедагогічній, пізнавальній, екологічній, моральній, правовій, трудовій, естетичній, профорієнтаційній роботі.

Література

1. Шнейдер Л.Б. Психологія сімейних відносин. Курс лекцій. М., Квітень-Прес, ЕКСМО-Прес, 2000. 215 с.
2. Щербан Т.Д. Компетентність – якісна характеристика спілкування. *Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / За ред. С. Д. Максименка. К.: Гнозис, 2002. Т.4. С.327–332.
3. Юрченко В. М. Психічні стани людини: системний опис: монографія. Рівне, 2006. 574 с.

УДК 159.942:0057.87

КОСТЮ С.Й., ЯМЧУК Т.Ю., ДОЛИНАЙ М.І.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Спостерігаючи за останніми реформами в сфері освіти, доводиться констатувати, що суспільство не усвідомлює належним чином необхідність серйозного ставлення до розвитку емоційної сфери дитини, потреби дбати про неї не менше, а можливо й більше, ніж про інтелектуальну.

Емоційна сфера дитини є однією з найважливіших сфер особистості, яка завжди була в полі особливої уваги вітчизняних психологів, оскільки виховання передбачає формування і розвиток у дитини певного емоційного ставлення до навколишнього світу відповідно до цінностей, норм та ідеалів суспільства. Уже в дитячому віці починає реально формуватися особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

Емоційна сфера дитини належить до однієї з найважливіших у дитячій психології і є предметом дослідження багатьох науковців, серед яких: Ф.Василюк, Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Запорожець, К.Ізард, І.Кон, В.Котирло, М.Лісіна, Я.Неверович, М.Савчин та інші.

Емоційне життя – це сукупність емоційних явищ, які відбуваються в організмі та психіці дитини. Дитина живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки. Емоції супроводжують дитячі відчуття, практичні дії, регулюють розумову діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя.

Воно являє собою своєрідну форму існування, в процесі якого дитина класифікує об'єкти, явища, стани, людей на «приємні» та «неприємні», переживає їх, виражає своє ставлення до них. Емоційні розлади виникають у дітей внаслідок негативних впливів на психіку зовнішніх стресогенних чинників та індивідуальних особливостей. До емоційних розладів можна віднести страх, фобію, тривогу, депресію, агресію тощо.

Негативні емоційні прояви можуть існувати у двох типах поведінки дітей. Першу групу за типом поведінки складають діти з переважаючим станом збудження. Ці дошкільники характеризуються нестриманістю, дратівливістю, що нерідко призводить до виникнення конфліктів, дезорганізації діяльності.

Отже, зазначені вище погляди дають можливість підсумувати, що емоційні розлади у дітей виникають внаслідок негативних впливів на психіку зовнішніх стресогенних чинників та індивідуальних особливостей. Емоційні розлади можуть призводити до порушень соціальних контактів дитини і потребують системи коригувальних впливів з боку дорослих.

Література

1. Алексеева Л. Последствие страха, тревоги и гнева / детская агрессия / – // Директор школы. – №6. – 2000. – С. 88 – 96.
2. Браун-Галковська Марія. Домашня психологія: Подружжя, діти, родина/ Пер. з польськ. З.Городенчук – Львів: Свічадо, 2005. – 224с.
3. Немов Р. С. Психологія. В 3-х кн. Кн. 2.: Психологія образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 606с.

ДУХОВНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Розвиток держави і суспільства неможливий без розвитку кожної особистості окремо. А тому дослідження становлення особистості, зокрема її духовності, завжди буде актуальним. В цей непростий час нагальною постає потреба виховувати дітей і молодь на таких морально-духовних цінностях, що сприятимуть формуванню людини, яка буде жити за законами добра, справедливості, чесності, гуманізму.

Проблемі духовності особистості присвятили свої праці Т. Шевченко, К. Ушинський, М. Драгоманов, Леся Українка, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, В. Суханова, М. Стельмахович, О. Воропай, Н. Злагада, О. Кравець, Г. Лозко, Ю. Руденко, Г. Волкова, Г. Виноградов, В. Скуратівський, А. Гашимов, А. Ізмайлов, В. Зеньківський, І. Бех та ін.

Серед сучасних дослідників варто виокремити: О. Вишневський, М. Закович, І. Зеліченко, М. Прищак, Г. Сагач, О. Сухомлинська, Г. Тюріна, С. Франка та ін.

Суспільна значущість проблеми та її зміст сформульовані видатним педагогом-гуманістом В.Сухомлинським так: «Педагог повинен знати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя кожної людини, яку виховує школа» [3, с.209].

Духовність – внутрішня енергетична сила особистості, стрижень життя, ієрархія загальнолюдських, національних цінностей, творчість за законами краси і краса вчинку. Духовний світ особистості завжди матиме важливе значення в бутті, культурі, місці й призначенні людини в світі. Це соціальна діяльність людини, спрямована на створення, засвоєння, збереження, поширення культурних цінностей суспільства, уміння підпорядкувати свої інтереси загалу, обраній меті.

Науковець Ж. Юзвак виділяє такі компоненти духовного становлення особистості:

1. Потребово-ціннісний, що містить духовні потреби та духовні ціннісні орієнтації.

2. Пізнавально-інтелектуальний, що представлений такими особливостями розумової сфери, як спостережливість, допитливість, глибина, самостійність, критичність мислення..

3. Вольовий, що виявляється в таких якостях особистості, як: цілеспрямованість, наполегливість, самовладання, саморегуляція.

4. Вчинко-діяльнісний, що передбачає здійснення духовного саморозвитку й виявляється в духовній діяльності та духовних вчинках.

5. Почуттєво-емоційний, що виявляється в розвиненості емоційної сфери психіки людини, здатності до переживання різноманітної гами почуттів та емоцій, а також духовних станів.

6. Гуманістичний, що виявляється в ставленні людини до будь-якої форми життя як вищої цінності; повазі до внутрішнього світу іншої людини; втіленні у взаємини з людьми найвищих духовних цінностей – добра, краси, любові; бережливому ставленні до духовності.

7. Естетичний, що відображає прагнення людини до краси, гармонії, досконалості й виявляється в потребі сприймати та створювати красу, естетичні почуття й естетичну діяльність. Ці компоненти духовності можна розглядати як психологічні орієнтири під час освіти й виховання. Їх цілеспрямоване формування – одне з основних завдань духовного розвитку особистості [2, с. 248].

Духовне виховання – у вузькому значенні – виховання духу, прищеплення духовних якостей людини, а в широкому сенсі слова – морально-етичне становлення особистості. Головним завданням духовного виховання – навчити здобувачів освіти обрати ті цінності, які несуть у собі об'єктивну користь в першу чергу для них самих і для суспільства в цілому. Духовне виховання – це процес організованого цілеспрямованого впливу педагога на духовну, моральну, етичну сферу особистості, яка творить її внутрішній світ. Цей вплив має комплексний та інтегрований характер щодо почуттів, бажань, думок особистості. У навчальних закладах він повинен спиратися на базовий компонент освіти і реалізовуватись за певних педагогічних умов, які б формували систему цінностей.

Система цінностей – це результат духовної роботи суспільства; це діюча сторона суспільної свідомості, взятої в єдності всіх її форм. Вона пронизує всі форми суспільної свідомості, об'єднуючи певні інтереси різними ідейними, моральними та естетичними засобами, і стає важливим джерелом безпосередніх мотивів поведінки, стимулів людської діяльності [1, с.86].

У процесі становлення духовності особистості, як зазначає О. Вишневський, доцільно справляти безпосередній виховний вплив учителя на учнів через настанови, нагадування, попередження, переконання, пораду, прохання, похвалу, оцінювання, виховні впливи й спонуки [4].

Сьогодні потрібен сучасний новий вчитель, який зможе:

- відкрито спілкуватися з учнями;
- створити позитивну атмосферу в класі та щиро радіти успіхам дітей;
- поєднувати інтерес до навчання зі сферою емоційних потреб школярів;
- переконувати вихованців у можливості високих творчих досягнень;
- створити умови для самостійного пошуку, самопізнання, самоствердження;
- навчити дітей спілкуватися з мистецтвом;
- запроваджувати уроки спілкування, турніри, конкурси, тобто новітні підходи.

Серед методів і форм формування духовної культури одне з провідних місць належить активним формам та методам:

- ситуаційно-рольові ігри;
- соціограми;

- метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером;
- ігри-драматизації тощо.

Доцільність та ефективність таких методів полягає в тому, що здобувачі освіти мають змогу предметно, безпосередньо й емоційно бути в ситуації морального вибору та морального пошуку.

Отже, формування духовного аспекту становлення особистості – найважливіше завдання будь-якого навчального закладу. Важливо допомогти здобувачу освіти повноцінно увійти в існуючий навколо нього світ, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності, свого власного неповторного світу. Виховати людину, яка протистоятиме меркантильності та цинізму, сприятиме збереженню духовних чеснот, культурної спадщини народу.

Література

1. Левковська Н.В. Динаміка ціннісних орієнтацій молоді. Політичний менеджмент. 2006. № 1. С. 85-93.
2. Юзвак Ж. М. Духовно-особистістий розвиток: психолого-педагогічний зв'язок / М. Ж. Юзвак // Духовність і художньо-естетична культура. Аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних керівників: міжвід. наук, зб. - К.: НДІ, Проблеми людини", 2000. - Т. 17. - С. 247 - 250.
3. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра. В.О.Сухомлинський. Вибрані твори: в 5 т. – Київ, 1976. – Т.1. – С. 209-400.
4. Вишневецький О. У пошуках основ духовності. О. Вишневецький. Рідна школа. – 1992. - №9-10. – С. 42-47.

УДК 316.62:378-057.87

ЛОСІЄВСЬКА О. Г., ЛЯШКО А. О.
Східноукраїнський національний університет
імені Володимира Даля

СІМЕЙНА МЕДІАЦІЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СПОСІБ ВИРІШЕННЯ СУПЕРЕЧОК

Сучасне суспільство відчуває на собі згубний вплив дисгармонії в системі інституту сім'ї.

На зараз в Україні відбувається трансформація суспільства, яка торкається усіх соціальних інститутів та, в свою чергу, видозмінює цінності, норми, моделі поведінки. Сім'я – це фундаментальний для соціуму інститут, який стикається з великою кількістю проблем. В сукупності ці проблеми створюють загрозу національного масштабу та загрозу для суспільства в цілому.

Впровадження конструктивних способів вирішення суперечок, які дозволяють отримати результат, що максимально відповідає вимогам учасників конфлікту є тенденцією сьогодення. Акцент робиться не на згладжуванні проблеми, не на пошуку компромісу а на виробленні взаємовигідного варіанту вирішення проблеми. Описана тенденція починає торкатися й сфери сімейних взаємовідносин, а саме вирішення сімейних конфліктів.

Сім'я – це вид соціальної спільності, важлива форма організації особистого побуту, заснована на подружньому союзі та родинних зв'язках, багатосторонніх відносинах між чоловіком та дружиною, батьками та дітьми та іншими родичами, що живуть разом і ведуть спільне господарство. У такій системі інтенсивної взаємодії не можуть не виникати суперечки, конфлікти та кризи.

Залежно від суб'єктів взаємодії сімейні конфлікти поділяються на конфлікти між: подружжям; батьками та дітьми; подружжям та батьками кожного з подружжя; бабусями (дідусями) та онуками [4].

Подружні конфлікти відіграють основну роль у сімейних відносинах. Подружній конфлікт – це зіткнення між подружжям, які викликані відмінностями в установках, цілях, ідеалах, уявленнях та поглядів подружжя по відношенню до певної ситуації чи предмету. Тобто, можна виділити основні причини подружніх конфліктів: психосексуальна несумісність подружжя; незадоволення потреби у значущості свого «Я», неповага до почуття гідності з боку партнера; незадоволення потреби у позитивних емоціях тощо [2].

У сімейних питаннях відзначаються такі переваги медіації: покращення спілкування між членами сім'ї, зменшення конфліктів між сторонами суперечки, забезпечення безперервності особистих контактів між батьками та дітьми, забезпечення «полюбовного» врегулювання конфлікту, зниження соціальних та економічних збитків від розлучень і розлучень (як для сторін конфлікту, так і для Держав), зменшення часу, необхідного для вирішення конфліктів (порівняно з іншими способами). Тим самим на міжнародному рівні медіація визнана одним із ефективних способів вирішення сімейно-правових конфліктів, що виключає незастосовність сімейної медіації у національних правових системах [3].

Спосіб врегулювання сімейних суперечок повинен відрізнятися гнучкістю та гарантувати виконуваність рішень, прийнятих в ході процедури медіації, а також заощадити судові витрати [1].

Медіація, яка проводиться на взаємному волевиявленні сторін на основі принципів добровільності, конфіденційності, співпраці та рівноправ'я сторін, безпристрасності та незалежності медіатора, необхідна при вирішенні сімейних конфліктів. Медіація показує себе як ефективна методика, що дозволяє знизити конфліктність у сім'ї, а й у суспільстві, підвищуючи конфліктологічну культуру населення, що у результаті забезпечить загальну соціальну стабільність і значно знизить завантаженість судової системи. Завдяки досвіду участі в медіації у сторін з'являється можливість отримати досвід у усвідомленні справжніх інтересів та досягненні взаємовигідних угод [5].

Загальною метою інституту сімейної медіації, на нашу думку, слід вважати збереження та зміцнення сім'ї як громадського інституту, духовно-моральних традицій та цінностей сімейних відносин.

Література

1. Гарькавець С. Проблема соціальних конфліктів, психологічні наслідки та шляхи подолання / С. Гарькавець, К. Полуєктова // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2018. – № 3(1). – С. 110–117.

2. Гіденс Е. Соціологія / Пер. з англ. / Е. Гіденс – К.: Основи, 1999. – 726 с.

3. Рекомендація № R (98)1 Комітету міністрів державам-членам про сімейну медіацію (Прийнята Комітетом міністрів 21 січня 1998 року на 616 засіданні заступників міністрів) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.refworld.org.ru/pdfid/55c478324.pdf>. – Назва з екрана.

4. Гаврилішин А. П. Медіація як альтернативний спосіб вирішення спорів / А. П. Гаврилішин // Науковий Вісник Херсонського державного університету. – 2014. – № 5. – С. 275–278

Baruch Bush The Promise of Mediation: The Transformative Approach to Conflict / R.A. Baruch Bush, J.P. Folger. – Wiley, 2004. – 304 p

УДК 159.922.1:316.361

МАРЦЕНЮК М.О.

Мукачівський державний університет

МОДЕЛІ СУПРОВОДУ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

Проблема освіти дітей з особливими потребами в Україні регулюється законодавством, базується на Конституції України та складається із Закону України «Про освіту». Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в умовах дошкільного та загальноосвітнього закладу. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами за рахунок застосування методів виховання та навчання, що враховують індивідуальні особливості осіб з особливими потребами [1].

Серед наукових досліджень, де висвітлюються різні аспекти роботи з дітьми, які мають особливі потреби в інтегрованому освітньому середовищі, особливий інтерес мають наукові розробки М.Андрєєвої, Ю.Богінської, Т.Ілляшенко, А.Колупаєвої, К.Кольченко, І.Лапицької, Ю.Найди, Г.Нікуліної, Н.Сергієнко, О.Рассказової, П.Таланчука, М.Чайковського, О.Чубар та ін.).

До основних здобутків інклюзивного освітнього середовища варто віднести: активне залучення осіб з особливими потребами у соціумі, їх адаптацію, соціалізацію, навчання, виховання та розвиток на благо суспільства. Важливим аспектом інклюзивної освіти є забезпечення ефективності та якості навчання, застосування форм, методів та технологій, які враховують індивідуальні особливості осіб з особливими потребами.

Інклюзивна освіта є довгостроковою стратегією – від інтегрування у навчальний заклад до інтегрування у суспільстві – це і процес, і результат [4].

Інклюзія студента з інвалідністю в інтегроване освітнє середовище вимагає досить тривалого періоду адаптації. Перш за все, таким студентам потрібно:

- інтегруватися у навчальний процес з його режимом, формами навчання, системою контролю знань;
- ознайомитися зі структурою навчального закладу, його традиціями;
- соціалізуватися у колективі студентської групи;
- пристосувати до ритму студентського життя і навчання свій організм, розкрити свої здібності і таланти [3].

Модель системи супроводу навчання студентів з інвалідністю передбачає надання їм комплексної підтримки по наступних напрямках: технічний, педагогічний, психологічний, медикореабілітаційний, спортивний, соціальний, професійна адаптація і реабілітація. Підтримка людини з інвалідністю повинна починатися з моменту його звернення в приймальну комісію університету, де він отримує інформацію про спеціальності університету, умови і форми навчання, систему пільг і знижок, необхідні документи для вступу. На етапі вступу з'ясовується стан здоров'я що поступає, проводиться його профорієнтація, уточнюються потреби в спеціальних технічних засобах і в тьюторській підтримці. Вступні випробування проводяться у формі тестування або співбесіди з наданням (з потреби) необхідних технічних засобів і тьюторської допомоги. Спеціалізований технічний супровід навчання забезпечує студентів адаптивними технічними засобами і спеціальними технологіями навчання, компенсує їх функціональні обмеження і забезпечує принцип доступності до якісної вищої освіти. На усіх етапах технічного супроводу передбачається індивідуальний (тьюторське) супровід студентів з інвалідністю за допомогою волонтерів або спеціально підготовлених фахівців.

Педагогічний супровід навчання передбачає оптимізацію викладання учбового матеріалу студентам з інвалідністю в максимально прийнятній для них формі, впровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами.

Психологічний супровід спрямований на виявлення психологічних особливостей кожного студента, зміцнення і збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідній допомозі по адаптації в інтегроване освітнє середовище, сприяння особовому розвитку.

Медико-реабілітаційний супровід спрямований на підтримку, збереження і відновлення фізичного здоров'я студентів. Його складовими є невідкладна медична допомога, консультативно-профілактична і реабілітаційно-восстановительна підтримка.

Соціальний супровід навчання спрямований на забезпечення соціалізації студентів з інвалідністю, зокрема, їх соціально-побутовій, соціально-культурній і соціально-трудовій адаптації, на подолання соціальної ізоляції, сприяння збереженню і підвищенню їх соціального статусу, залучення до усіх сфер громадського життя.

Фізкультурно-спортивний супровід залучає студентів до активних занять фізичною культурою і окремими видами спорту, до участі в змаганнях різного рівня і паралимпійському руху, зміцнює їх мотивацію до здорового способу життя, передбачає поліпшення психофізичного стану студентів і підвищення їх інтелектуальної працездатності.

Професійна адаптація і реабілітація студентів здійснюється шляхом їх залучення до роботи в студентських навчально-наукових підрозділах, в студентському науковому співтоваристві і наукових гуртках, надання їм робочій спеціальності в межах професійної підготовки, проходження виробничої практики, навчання в Центрі планування і розвитку кар'єри, надання допомоги в працевлаштуванні [2].

Література

1. Закон України "Про освіту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

2. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 92 с.

3. Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі. Навчально-методичний посібник. Київ, Соцінформ, 2004, 128 с.

4. Теорія і практика інклюзивної освіти [навч.-метод. посібник] / Упорядник Бондар К. М.– [2-ге вид., доп.]. – Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. – 170 с

УДК 159.947.2/5:37.011.3-053.6

МАРЦЕНЮК М.О., БОГДАН Ю.В.
Мукачівський державний університет

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Під асертивністю слід розуміти властивість особистості, схильність поводитися та досягати своїх цілей асертивно (упевнено). Асертивна поведінка - це реалізація цієї властивості в конкретній поведінці людини, спосіб дій, при якому людина активно і послідовно відстоює свої інтереси, відкрито заявляє про свої цілі і наміри, поважаючи при цьому інтереси оточуючих.

Виявлення особливостей та рівня розвитку асертивності у підлітків нами здійснювалися за допомогою *тесту-опитувальника «Дослідження рівня асертивності»* (у модифікації В.Каппоні, Т. Новак). Дослідження

здійснювалося на базі Мукачівського ліцею № 10. Вибірку становили учні 8 - 9 класів в кількості 60 осіб, з яких 28 дівчат і 32 хлопців.

Аналіз отриманих результатів дав нам можливість узагальнити результати:

– найвищий показник у шкалі В та найнижчий у шкалі С – 52 % респондентів;

– найвищий показник у шкалі А та найнижчий у шкалі В – 30 % досліджуваних;

– найвищий показник у шкалі С та найнижчий у шкалі А – 18 % опитаних.

Відповіді хлопців розподілилися наступним чином:

– найвищий показник у шкалі В та найнижчий у шкалі А – 15 % досліджуваних;

– найвищий показник у шкалі С та найнижчий у шкалі В – 65 % опитаних;

– найвищий показник у шкалі А та найнижчий у шкалі В – 20 % респондентів.

Проаналізуємо кількісні показники розподілу респондентів підліткового віку за рівнями прояву асертивності (Див. табл. 1.).

Таблиця 1.

Особливості прояву рівня асертивності за методикою «Тест – опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В.Каппоні, Т. Новак)

Рівень	Дівчата, у %	Хлопці, у %
Високий рівень	18	15
Середній рівень	30	65
Низький рівень	52	20

Згідно отриманих результатів дослідження виявилось, що високий рівень розвитку асертивності спостерігався лише у 18 % дівчат і 15% хлопців. Підліткам, що мають високий рівень асертивності, притаманне почуття впевненості в своїх силах, повне покладання на самого себе у вирішенні проблем, досягнення мети без маніпулювання іншими, вони також характеризуються швидким прийняттям рішень.

Середній неузгоджений рівень розвитку асертивності виявлений у 30% дівчат і 65% у хлопців. Це свідчить, що 30% дівчат нашої вибірки схильні до переоцінювання себе, що може призводити до деякої агресивності у поведінці. Вони рідко прислухаються до думки оточуючих, вважають, що самостійність та незалежність – одні з найважливіших якостей особистості. 65 % підлітків-хлопців здатні реалістично оцінювати себе, що послугує гарною базою для оволодіння асертивністю. Проте, вони схильні дещо завищувати важливість думки оточуючих і опісля виконання будь-якої діяльності, дуже важливим для них виступає оцінка цієї діяльності оточуючими.

Низький незбалансований рівень асертивності виявлений у 52% дівчат і 20% хлопців. Ці респонденти відзначаються наявністю асертивної поведінки у типових ситуаціях, але якщо ситуація змінюється – то цей фактор знижує їх

впевненість в собі. Даним підліткам необхідні подальші тренування для ґрунтового оволодіння навичками асертивної поведінки.

Нами було виявлено, що узгоджений високий рівень прояву асертивності не характерний для дітей підліткового віку і навіть має незначну тенденцію до зниження у відповідності до гендерних особливостей (на 3 %). Неузгоджені середній та низький рівні прояву асертивності домінують і в цілому притаманні 82 % дівчат і 85 % хлопців, причому у дівчат переважає низький дезінтегрований рівень прояву асертивності (52% респондентів), а у хлопців – неузгоджений середній (65 % досліджуваних).

Це свідчить, що 30 % дівчат нашої вибірки мають хороші можливості до оволодіння асертивністю, але при цьому схильні дещо переоцінювати себе та бачити у кращому світлі. 52% дівчат знають про асертивність, але не часто її використовують. Вони досить часто відчувають незадоволеність собою та оточуючими, що є характерним для підлітків. Але за умови бажання змін та тренування вони з легкістю можуть оволодіти та використовувати асертивну поведінку. 18% дівчат з нашої вибірки реалістично оцінюють себе та показали високий рівень асертивності, схильні до асертивної поведінки в повсякденному житті.

Із результатів отриманих від підлітків-хлопців дізнаємося, що 65% їх реалістично оцінюють себе, що є гарною базою для оволодіння навичками асертивної поведінки. Ці підлітки легко можуть керуватися патернами асертивної поведінки. 20% хлопців знають про існування асертивності, та не часто її використовують, але за наявності тренувань можуть досягнути успіхів у прояві та демонстрації впевненої поведінки. 15% хлопців потребують постійних тренувань за для досягненні результатів в оволодінні асертивністю.

З результатів нашого дослідження можна зробити висновок про існування потреби у підлітків в розвитку асертивності. Це є можливим в форматі здійснення корекційно-розвивальної роботи з ними. І найбільш популярним і ефективним методом розвитку і формування асертивної поведінки виступає тренінг, а саме тренінг асертивності, що дає величезні можливості для розвитку навичок впевненої поведінки, підвищення самооцінки, набуття навичок спілкування, вміння конструктивно розв'язувати проблеми в спеціально організованих групах. А тренер допомагає усвідомити неефективність стилю спілкування і замінити його на більш ефективний стиль.

УДК 159.9:343.63:316.613.434-053.6

МАРЦЕНЮК М.О., ВАСЬКО Х.І.
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Дослідження підліткового булінгу спирається на певні психологічні постулати, які виступають в якості пояснювальних принципів агресивної поведінки дітей, своєрідності підліткової жорстокості в сучасних умовах, детермінант негативних тенденцій щодо насильства в шкільних спільнотах.

Так, дослідженнями Ю.Антоняна, Є.Самовічева, В.Оржеховської встановлено, що в підлітковому віці одним із видів негативної поведінки є агресивна поведінка, яка нерідко приймає ворожу форму (бійки, словесне приниження, бойкот, нехтування, зневага). Для окремих дітей прояв агресивних форм поведінки є формою ствердження себе в колі ровесників. Ситуація поглиблюється низьким рівнем загальної культури та нестабільністю суспільства, культури спілкування населення, міжособистими та міжгруповими конфліктами. Віковий діапазон агресивних дій зсувається в бік зменшення. З'являються все нові види негативної поведінки: підлітки беруть участь у організаціях екстремістів, співпрацюють зі злочинцями. На жаль, непоодинокі випадки відеореєстрації актів насилля на мобільні телефони та розміщення інформації в Інтернеті, глузування з однолітків та вчителів. Стає все важчим визначити агресивнішу стать, оскільки дівчата іноді виявляють більше агресії, ніж хлопці. Цікаво, що структура булінгу останнім часом все більше трансформується в бік переважання маніпулятивної поведінки і суто психологічного насильства над насильством фізичним, хоча це не слід сприймати як покращення ситуації з фізичної агресією. Психологічна форма булінгу виразніше, ніж інші його форми, залежить від культурного опосередкування емоційних проявів, прийнятих патернів спілкування в сім'ї і ставлення до дітей. Слід вказати, що психологічне насильство, на наш погляд, виступає підґрунтям будь-якого іншого виду насильства. Взагалі, до психологічного насильства рідко ставляться як до насильства, його вплив на життя дитини часто недооцінюють, воно рідко розглядається як підстава для втручання. Поширеність цієї форми насильства важко виміряти в конкретних показниках в зв'язку з проблемністю його виявлення та недостатньою формалізованістю [6].

Вплив навчального середовища вважається дуже значущим у створенні умов для здійснення чи припинення булінгу в закладах освіти. Ставлення адміністрації школи, вчителів, класних керівників до міжособистісних стосунків показує їхнє прийняття чи неприйняття певних моделей поведінки дітей. Деякі вчителі не помічають булінг, а тому кривдник не отримує відповідного покарання за свої дії, що провокує його до продовження насильства. Відсутність супервізії та нагляду в місцях підвищеної небезпеки в межах території закладу освіти «розв'язує» руки кривднику [1]. Через відсутність певних покарань та санкцій за булінг у дітей відбувається злам внутрішнього контролю, пригнічуються відчуття провини, перебільшуються негативні характеристики жертви та позитивні – кривдника. Це приводить до таких змін світосприйняття, які підсилюють стереотипи, що все можливо вирішити силою.

В. О. Стремецька, Г. О. Алексеєнко, досліджуючи булінг у підліткових колективах, акцентували увагу на тому, що він притаманний добре

організованим колективам і визначається багаторазовою повторюваністю актів фізичного, або психологічного насилля одними учнями відносно інших [5].

В. О. Кулешова та Л. В. Міхеева вказують, що не кожне насильство слід вважати булінгом: тривалість і ступінь прояву проблеми залежить від реакції жертви на агресію булера [3]. І. С. Литвиненко, досліджуючи різноманітність ролівої структури булінгу, пояснювала її довготривалий латентний характер, що робить булінг часто прихованим для суспільства, чим підсилює його потенційну соціально-психологічну загрозу [4].

Прийнято вважати, що сутички з однолітками влаштовують переважно старші підлітки з неврівноваженою психікою та гормональним вибухом. Однак молодші підлітки від них не відстають. Підлітки у віці з 11-13 років у 9 разів частіше, ніж підлітки з 14-15 років конфліктують між собою. Звичайно, агресія у більшості підлітків є певною віковою нормою. А це означає, що агресивну поведінку та прагнення заподіяти шкоду іншій людині, демонструє більшість представників цієї вікової групи. Проте певна частка підлітків проявляє занадто високий рівень агресивності, а це вже не можна вважати віковою нормою. Саме поведінка таких підлітків й представляє особливий інтерес для дослідників. Психологічні особливості підліткового віку, на думку різних авторів, розглядаються як кризові та пов'язані з перебудовою трьох основних сфер людини: тілесного, психологічного та соціального. Водночас підлітки підвищено збудливі, їхня поведінка нестійка, імпульсивна, дії часто нестримні, безконтрольні, неадекватні стимулам. Вони стикаються з численними психологічними проблемами: стають незалежними від батьків, вчать правильно будувати взаємини з однолітками, виробляють для себе комплекс моральних та етичних принципів, розвиваються інтелектуально, набувають почуття індивідуальної та колективної відповідальності [2].

Література

1. Аквінський Тома Коментарі до Арістотелевої «Політики» / Тома Аквінський; пер. з латини під наук. ред. О. Кислюк; авт. передм. В. Котусенко. – 2-е вид. – К.: Основи, 2003. – 796 с.
2. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. Посібник. – К., 2016. Ч. 1. Теоретична частина. у 2-х ч. 2-ге вид. – 188 с.
3. Ворник Б.М., Голоцван О.А., Коломієць В.П., Талаєв К.О. Модуль «Прояви турботу та обачливості»: навчально-методичний посібник. – К.: Навчальна книга, 2002. – 152 с.
4. Впровадження пілотної моделі структурної профілактики насильства щодо дітей: узагальнення досвіду проекту: інформаційно-методичні матеріали / Н.В. Зимівець, Ю.М. Малієнко, Т.П. Цюман / за заг. ред. І.Д. Звереві . – К., 2009. – 64 с.
5. Дубровська Є., Ясеновська М., Алексеєнко М. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні. – Київ, 2009. – 34 с.
6. Кіричевська Е.В. Насильство в освітньому середовищі: діагностика, аналіз, стратегії подолання. /Особистість в єдиному освітньому просторі: матеріали конф. «Філософія образования личности», 26-27 черв. 2010 р. – Запоріжжя, 2010. – С. 94-106.

ФУНКЦІ І СПЕЦИФІКА ПЕРЕДШЛЮБНОГО ПЕРІОДУ В ЖИТТЄВОМУ ЦИКЛІ СІМ'Ї

У вітчизняній психологічній літературі проблема дошлюбного періоду в життєвому циклі сім'ї та виборі супутника життя недостатньо вивчена та описана. Серед найбільш відомих теорій можна назвати теоретичну модель співвідношення процесів міжособистісного сприйняття й динаміки дошлюбних відносин М. Абалакіної. На поетапний розвиток стосунків між чоловіком та жінкою вказувала також Т. Б. Василець. Відомим дослідником шлюбно-сімейних відносин є Л. Бурлачук, Л. Коростильова, Л. Шнейдер, А. Добрович, О. Кляпець. Трансформацію соціально-моральних установок молоді стосовно шлюбу та дошлюбних інтимних стосунків вивчав С. І. Голод. Процес вибору шлюбного партнера досліджували М. М. Обозов й А. М. Обозова; висвітлення різноманітних типів функціонування подружніх відносин – Г. П. Андрух, В. В. Кришталь.

У формуванні подружньої пари розрізняють два періоди: дошлюбний (до прийняття парою рішення про вступ у шлюб) і передшлюбний (до укладення шлюбного союзу).

Будь-які передшлюбні відносини починаються з вибору партнера. Ця проблема різними авторами розглядається по-різному. Психологи протягом багатьох років намагалися розібратися, яким чином люди вибирають шлюбного партнера, проте єдиним збірним узагальненням може стати визнання того, що цей процес набагато складніше, ніж здається на перший погляд.

Найбільш поширеними на сьогодні зарубіжними теоріями вибору партнера є декілька, а саме:

- *Психоаналітичної теорії З. Фрейда* про потяг, який діти відчують до батьків протилежної статі.

- *Теорія комплементарних (додаткових) потреб Р. Уінча* ґрунтується на старому як світ принципі, що стверджує, що протилежності притягуються.

- *Інструментальна теорія підбору подружжя, розроблена Р. Сентерсом*, також приділяє першочергову увагу задоволенню потреб, але при цьому стверджує, що одні потреби важливіше, ніж інші, деякі з них є більш притаманними чоловікам, ніж жінкам, і навпаки.

- *Теорія «фільтрів» А. Керкгоффа і К. Девіса*, ідея якої полягає в існуванні декількох стадій в процесі вибору шлюбного партнера.

- *«Кругова теорія любові» А. Рейса* пояснює механізм вибору шлюбного партнера через реалізацію чотирьох послідовних, взаємопов'язаних процесів [3].

Німецький вчений Р. Зідлер також вважає, що у більшості людей в європейських промислово розвинених країнах наміру вступити в шлюб

передуює тривалий процес орієнтації та соціокультурної налаштування на шлюб і сім'ю.

Вибір шлюбного партнера можна уявити, на думку Р. Зідлер, як процес фільтрації. Спочатку визначається категорія соціально відповідних партнерів, для людини в його соціальному середовищі це відбувається майже непомітно. Потім здійснюється специфічний вибір з сукупності можливих партнерів відповідно до психологічними, сексуально-еротичними і естетичними механізмами. При цьому велике значення надається враженням, винесеним з рідної сім'ї, освіти та ранньої професійній кар'єрі молодих людей.

У вітчизняній психології дошлюбних відносин розглядаються в руслі діяльнісного підходу. Провідним є положення про те, що сприйняття, пізнання і оцінка іншої людини здійснюються в процесі реальної взаємодії з ним і обумовлені параметрами цієї взаємодії в тій же мірі, як і властивостями суб'єкта і об'єкта взаємодії. Зазвичай під спільною діяльністю розуміють діяльність предметну, в предбрачній же парі безпосередній предмет діяльності, як правило, відсутня. Однак спільної є, наприклад, діяльність партнерів, спрямована на задоволення потреб один одного. У дошлюбній парі вона здійснюється головним чином в рекреаційній сфері. Природно, що діяльнісний контекст міжособистісного сприйняття тут отримує специфічну інтерпретацію: мова йде не стільки про спільну діяльність як чинник, що визначає структуру і динаміку цього процесу, скільки про вплив на нього розвитку, динаміки відносин між партнерами.

Результати багатьох досліджень показали, що сукупність передшлюбних факторів суттєво впливає на успішність адаптації подружжя в перші роки спільного життя, на міцність шлюбу або ймовірність розлучення. В сімейної психології виділяють наступні чинники [2].

- *Особистісна характеристика учасників, їх загальна культура і моральні установки.* Це підтверджують численні дослідження в рамках вивчення міжособистісної атракції. Аналіз цих досліджень представлений в роботах Л. Я. Гозмана. Особистість самого суб'єкта багато в чому обумовлює і характер якостей «ідеального образу» особи протилежної статі, яку він вважає кращою за інших.

- *Особистісна зрілість* - можливість і здатність особистості самостійно приймати важливі життєві рішення, в тому числі і пов'язані з передшлюбними відносинами і шлюбом.

- *Самооцінка і самоприйняття.* Самооцінка є сприйняття себе в оціночних категоріях типу «хороший - поганий», «добрий - злий» і т.д. Самоприйняття тісно пов'язане з самооцінкою, але змістовно відрізняється від неї. Воно є аналогом душевної гармонії і означає відсутність внутрішньоособистісних конфліктів і задоволеність собою.

- *Початкові уявлення і ідеалізація в дошлюбній поведінці.* Відзначається, що ще до укладення шлюбу уявлення утворюються як певні еталони і норми, дотримання яких програмується. Як правило, це ті уявлення, які породжуються середовищем і відображають се особливості.

Тож, специфіка дошлюбного періоду дозволяє сформулювати його основні функції:

- 1) нагромадження спільних вражень і переживань;
- 2) більш глибоке пізнання один одного й паралельне уточнення та перевірка ухваленого рішення про можливість сімейного життя;
- 3) проектування майбутнього сімейного життя [1; 2].

Література

1. Посисоев Н.Н. Основи психології сям'ї и сямейного консультирования М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 328 с.
2. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї [Текст]: навчальний посібник – Луцьк : Вежа-Друк, 2015. – 364 с.
3. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї: навчальний посібник– Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. – 136 с.

УДК 159.9

ПЕЛЕШЕНКО О.В., ІЛЬЧЕНКО О.В.
*Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля*

СЕЛФХАРМ. АУТОАГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА – ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Значне зростання чисельності агресивних молодих людей, схильних до прояву жорстокості та насильства, свідчить про те, що це питання є актуальним в сучасному суспільстві. Аутоагресивна суїцидальна поведінка являє собою такий набір дій, мета яких шкода власному здоров'ю (психічному, фізичному). Селфхарм або самоушкодження носить офіційну назву – несуїцидальне самоушкодження. Визначення терміну «несуїцидальне самоушкодження» говорить про те, що відбувається без наміру вчинити самогубство. Селфхарм – це усвідомлена поведінка особистості, комплекс дій аутоагресивного характеру (форма девіантної поведінки, що характеризується вчиненням агресивних дій щодо себе), з метою заподіяння шкоди власному тілу. Аутоагресивна поведінка пов'язана не тільки з фізичними самоушкодженнями, каліцтва можуть мати як фізичний, так і психічний, психологічний характер.

Аутоагресивну поведінку наприкінці ХІХ століття почали вивчати американські лікарі Джордж Гульд та Уолтер Пайл, вони описали кілька випадків аутоагресії серед молодих жінок – пацієнтки регулярно втикали у шкіру голки та шпильки. У ХХ столітті психологи та психіатри почали розглядати селфхарм як самостійний розлад [1].

Більшість психологів розглядає аутоагресивну поведінку як неадаптивну копінг-стратегію – спосіб справлятися зі стресом, який допомагає лише ненадовго, маскуючи найгостріші прояви основної проблеми. Міжнародна класифікація хвороб включає селфхарм у розділ «Зовнішні причини захворюваності та смертності». Також, у Міжнародній класифікації хвороб зазначено, що селфхарм – це не тільки порізи (каттинг), опіки та удари,

але й зловживання алкоголем, наркотиками та ліками, відмова від їжі або води, нав'язливе прагнення висмикувати волосся на голові та тілі (трихотілломанія), роздряпування шкіри (дерматилоламанія), контакт з гарячими предметами, стрибки з висоти і навіть укуси тварин, яких людина намагається ухилитися [3].

У 21 столітті селфхарм стає досить поширеним явищем серед різних соціальних та вікових груп. Дослідженнями було виявлено ряд факторів, за наявності яких деякі особистості стають схильними до самоушкоджень:

- вік. Підлітки найчастіше завдають собі порізів. Близько 15% учнів старших класів наносять собі порізи один раз, у 3% випадків для підлітків селфхарм стає постійним заняттям.

- гендерна приналежність. Приналежність до чоловічої чи жіночої статі, в більшості, описує характер проявів, ніж частоту цих проявів. Проте, дослідники зазначають, що дівчата схильні завдавати собі каліцтв частіше молодих людей, характер порізів чи інших видів самопошкодження в чоловіків набагато серйозніше. Також доведено, що жінки найчастіше наносять собі рани гострими предметами, чоловіки – вогнем та ударами.

- психічні розлади. Дослідженнями доведено, що нанесення собі ударів притаманно особистостям, які страждають на аутизм, розумово відсталі. Шизофренія, що супроводжується слуховими або іншими галюцинаціями, може також призводити до самостійного завдання пошкоджень [2].

Завдяки дослідженням та опитуванню самих селфхармерів, найпоширенішими причинами самоушкоджень можна зазначити: бажання впоратися з негативними емоціями (90 % випадків) і, інколи водночас, потреба покарати себе за щось (50 % випадків). Найпоширенішими причинами виступають: підліткові проблеми, втрата близької людини, почуття провини, насильство, емоційні розлади, міжособистісні стосунки. Опитування також доказують помилкове ствердження, що селфхарм – це спроба привернути до себе увагу (цю причину респонденти називали дуже рідкою та це може виступати мотивацією, що витісняється). Психологи М. Нок і М. Прінстейн на основі вивчення щоденників людей, які вдавалися до членушкодження, розробили чотирифакторну теоретичну модель самоушкоджуючої поведінки. Вона побудована на поняттях позитивного та негативного підкріплення: у першому випадку за певну поведінку людина отримує «нагороду», у другому — порятунок від того, що завдає дискомфорту. Обидва підкріплення можуть виявлятися двома шляхами – внутрішньоособистісною, впливаючи на емоції самої людини, і міжособистісною, відбиваючись на відносинах з оточуючими.

Таким чином, проблема аутоагресивної поведінки потребує подальшого наукового вивчення. Сучасні медичні та психологічні дослідження стверджують, що самоушкодження – це спосіб впоратися зі стресом та негативними емоціями. Селфхарм завдає реальної шкоди особистості, в фізичному та психологічному прояві. Психологічна профілактика має проводитись на трьох рівнях: первинна профілактика – усунення факторів, що провокують поведінку, що відхиляється (робота психолога з сім'єю, класом); вторинна профілактика, спрямована на виявлення осіб групи ризику, надання

їм медикаментозної та психотерапевтичної допомоги; третій рівень включає заходи щодо попередження рецидивів у людей із відхиленнями поведінки.

Література

1. Кожина Г. М., Коростій В. І., Зеленська К. О. Механізми формування та шляхи профілактики суїцидальної поведінки у хворих на депресивні розлади: монографія. Харків: ХНМУ, 2014. 76 с

2. Ларіна Т. О. Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.05 “Соціальна психологія” / Ларіна Тетяна Олексіївна. – К., 2004. – 150, [17] с.;

3. Мусаелян О. М. Аутоагресивна поведінка особистості: основні концептуальні підходи / О. М. Мусаелян // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Т. 1; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К., 2014. – С. 140–143.

УДК 316.621

ПОДОРОЖНИЙ В.Г., НЕТИЧУК Ю.М
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ВІДЧУЖЕННЯ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Власне термін «відчуження» у роботах психологів використовується досить рідко, але поряд з тим, не дивлячись на обширність описової термінології різних психологічних явищ, проблематика відчуження присутня чи не у всіх основних концепціях і підходах до вивчення психіки людини. С. Манн визначив відчуження як «стан або досвід ізольованості від групи чи діяльності для до якої слід належати чи у якій треба брати участь» [1, с.7]. Особливо актуальною для дослідження постає тема відчуження у студентському віці в сучасних умовах дистанційності навчання.

Ф. Ньюманн виділив чотири фундаментальні аспекти відчуження у студентському віці: безсилля, безнормованість, безсенсовність, соціальна ізоляція. Безсилля характеризує неможливість самоорганізації студентом власної навчальної діяльності. Безнормованість відображає наявність поведінки, яка не обмежується правилами та нормами (наприклад, недотримання академічної доброчесності). Безсенсовність описує відчужену інтерпретацію студентами навчальної програми як невідповідної їхнім поточним і майбутнім потребам. Самотність і віддаленість від однолітків і вчителів характеризує соціальну ізоляцію [2]. Феномен відчуження в даному трактуванні виявляється корисною конструкцією для розуміння механізмів, пов'язаних з негативними результатами навчання, а також у розробці стратегій подолання студентами академічної неуспішності.

Причини відчуження у студентському віці є багатогранними, включаючи навчальні, інституційні та соціокультурні фактори. Відчужені учні відчувають невідповідність навчальним програмам і позбавлені можливостей встановити змістовні зв'язки, що в свою чергу призводить до апатії в процесі

навчання [3]. На думку С. Манна, відчуження спричинюється власне процесом викладання та навчання, який характеризується відповідністю і позбавлений творчості. Студент значною мірою відсторонений від змісту, який має бути вивчений, індивідуальна думка знецінюється, а опора на особисте сприйняття відкидається як ненаукова. С. Фрош стверджував, що сам дух університетів і коледжів відчужує студентів через надмірну увагу, утилітарність, інструменталізм, вимірювані показники ефективності та стандартизовані компетенції. Е. Росс стверджував, що сучасне суспільство породжує відчуження та роз'єднання людей, а Д. Купер, Дж. Рінтала визначали збільшення наявності інформаційно-комунікаційних технологій як каталізатор відчуження навчання та соціального обміну. К. Кнапп зазначав, що комп'ютерні інформаційні технології відокремлюють і відчужують людей від безпосереднього досвіду взаємодії з природою та громадою, забруднюють навколишнє середовище, порушують екосистеми та призводять до виникнення та розвитку неадекватних навчальних програм. Деякі дослідники стверджують про появу відчуженої молоді, яка перебуває в мережі в хронічній соціальній ізоляції (К. Телл) або тяжіння до насильницьких і відчужуючих комп'ютерних ігор і веб-сайтів (М. Слейтер). К. Кардіо повідомляє що студенти коледжів, навчання яких відбувалося вживу, в групах віч-на-віч, мали сильніші почуття довіри та ефективності взаємодії ніж студенти в групах онлайн-навчання [4, с.1].

На відміну від складних і часом суперечливих причин відчуження у студентському віці, наслідки відриву від академічного навчання є чітко визначеними. М. Слейтер ідентифікував агресію, що проявляється в різноманітних формах, як наслідок відчуженості студентів. К. Редден визначав ряд психологічних і емоційних проблем, що характеризують студентів, які відчужені від процесу навчання і відчужені від навчального середовища. На думку М. Браун та її колеги зазначають, що наслідками відчуження студентів є існування та діяльність банд та угруповань, насильство, вандалізм, прогули та інші форми девіантної поведінки [5, с.3]. Відчужені студенти відчувають нездатність впоратися з неможливістю реалізувати власні очікування у соціальних та навчальних процесах. С. Манн трактував відчуження як стратегію самозбереження: відмовляючись від участі у процесах навчання і відмовившись від особистих спроб зв'язатися з навчальними програмами та з іншими людьми, «відсутня загроза для сенсу Я, зберігаються безпека і єдність» [1, с.10]. Проте наслідками для учня стають відсутність життєвих сил і відмова від бажання вчитися.

Відчуження студентів вимірювали різними методами за допомогою ряду різних інструментів. Шкала психологічного клімату в класі та її варіації (Т. Янз та С. Піке) були популярними при визначенні відчуження студентів коледжу, пов'язаного з гендерними та нетрадиційними сферами дослідження. Одним з підходів до оцінки відчуження студентів є Classroom Life Instrument (Johnson & Johnson, 1983), який включає 11 пунктів, що вимірюють відчуження включаючи предмети, які вимагають зворотного оцінювання (наприклад, «Навчальні завдання для мене досить легкі»).

Феномен відчуження є комплексним та багатогранним явищем, яке потребує особливої уваги та дослідження. Специфічним є відчуження у студентському віці, яке може бути спричинене як особистісними чинниками так і особливостями адаптації до навчальної діяльності. З огляду на вищевикладене особливо актуальним постає дослідження особистісного відчуження у студентському віці.

Література

1. Mann, S. J. (2001). Alternative perspective on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26, 7-13.
2. Newmann, F. M. (1981). Reducing student alienation in high school: Implications of theory. *Harvard Educational Review*, 51, 117-129.
3. Parish, T. S., & Parish, J. G. (2000). Determining a profiler of disconnected students. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago, IL, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED447191.
4. Cadieux, C. P. (2002). Variables associated with a sense of classroom community and academic persistence in an urban community college online setting. Doctoral dissertation submitted to Old Dominion University, Virginia, ERIC Document Reproduction Service No. Ed474545.
5. Brown, M. R., Higgins, K., & Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it? *Intervention in School & Clinic*, 39, 3-7.

УДК 82–31:159.942.3 (043.2)

ПРОКОПОВИЧ Л.С.

Мукачівський державний університет

МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У РОМАНІ Т. П'ЯНКОВОЇ «ЧУЖІ ГРІХИ»

Емоції як повсякденний супутник людини впливають на всі її справи, думки, поведінку, соціальні взаємини тощо. Сучасна психологічна наука розглядає емоції як «психічні процеси, які відбивають особисту значимість та оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій життєдіяльності людини у формі переживань» [1, с. 68]. Отже, йдеться про важливість певної ситуації для суб'єкта, її сприйняття, ставлення до об'єкта в певний момент та психічний досвід індивіда.

Визначення емоції як явища психо-енергетичного порядку виходить із того, що вона передає інформацію про енергетичну структуру внутрішнього світу людини, безпосередньо пов'язана з генетичними програмами якісного потенціалу особистості, прямо стосується стереотипу її емоційної поведінки, репрезентує (дис)функціональний стереотип останньої, відбиває наявність маніпулятивного досвіду особистості в соціумі, забезпечує перманентність енергетичного обміну з навколишнім світом, опосередковує характеристику реального/ідеального світів, організовує енергополе (біополе) мовця, цілеспрямовано впливає на енергополе партнера, демонструє стратегію психічного захисту під час спілкування з партнером, слугує відтворенню виду [2]. У такий спосіб емоція постає як своєрідний інформаційно-енергетичний індикатор стану

балансу психічної / душевної енергії людини в адаптогенезі [3, с. 45] та як посередник, що полегшує або ускладнює міжособистісну комунікацію, спроможна активізувати, пригнічувати і навіть руйнувати особистість [4].

Одним із важливих аспектів вивчення мови є сучасна антропоцентрична модель, яка актуалізує проблему мовного вираження емоцій у художньому дискурсі. Варто зазначити, що незважаючи на те, що емоції були об'єктом дослідження у лінгвістиці (А. Вежбицька, В. Г. Гак, Дж. Лакофф, Н. А. Красавський, В. В. Леонт'єв, В. І. Шаховський, та інші), все ще залишається нерозв'язаною низка проблем. Нині особливості відображення емоційного світу людини мовними способами та засобами мовлення розглядаються у кількох напрямках: конотативному, денотативному, сигніфікативному. Проте незважаючи на значний інтерес науковців до окресленої проблематики, недостатньо дослідженими, на нашу думку, залишаються лінгвокультурні (національно-культурна специфіка відображення емоцій в етномові і мовленні) та лінгвокогнітивні (емотивні концепти як форма відображення дійсності) аспекти репрезентації емоцій у мові. З огляду на означені проблеми у сучасній лінгвістичній науці експлікація емоційних станів людини в художньому дискурсі є актуальною проблемою. Об'єкт дослідження – один з останніх за часом написання і оприлюднення прозовий твір Т. П'янкової «Чужі гріхи». Мета – дослідження показ індивідуально-авторського вираження емоційних станів людини в романі Т. П'янкової «Чужі гріхи». Серед засобів називання емоцій Т. П'янкова найчастіше послуговується дієсловами: *Яків повеселів, як бахур, котрого мати незлостиво бухнула в плечі, втер воду з лиця, трохи прискорив крок і зайшов перечекати дощ під старою кривою липою...* [5, с. 6]; *Місько Патик – аж йому широкі плечі зіпріли – люто махав посеред хати величезною Фецевою сокирякою, та все по ліжкові, по ліжкові, по ліжкові...* *Як дурний, рубав. Безтямно. Шалено. Нарвано... Бісився. Кромсав разом із периною подушкам, простирадлами, рубав від надголів'я до нижнього краю, часто відпльовуючи добротним гусячим пір'ям ...* [5, с. 7]. – *Сидить ги засватана! – варювато закричав, аж стіни в хаті дрібно задрижали, і хмаровиння білого пір'я заново залітало в гарячому від Міської люті повітрі ...* [5, с. 8]; *Т-то ти від-дорвала? – Він підхопився зі свого місця, підняв ту руку із молитовною обережністю притулив ляльці ...* [5, с. 113].

Використання дієслів надає текстові більшого динамізму, допомагає занурити читача в оповідь. Емоційний стан хвилювання, розчарування, збудження підсилюють епітети: *незлостиво бухнула; люто махав; варювато закричав; голосно стогне та порівняння повеселів як бахур; із молитовною обережністю притулив.*

Стилістичне значення, функція дієвості, перебування в особливому збудженому стані актуалізується за допомогою дієслівної однорідності: *У браму вломилася захекана Дарина, метнула оком на свекра, коротко презирнулася з Оксаною та й налетіла на Петра, котрий старався скрутити братові в'язи...* [5, с. 203]; *Лаючись, не зразу навіть помітила,*

що Петро, сидячи на ліжку, **весь скоцюбився, зігнувся утрое, обхопив однією рукою коліна, іншою накрив голову та голосно стогне ...**[5, с. 162]; **Зень обхопив руками голову та й скубнув себе за волосся з усієї сили ...**[5, с. 183];

Стилістично виправданими є використання однотипних однорідних елементів *Оксана сиділа під дверима, затуливши рота руками, аби не закричати* страшними розпачливим криком, *не заревіти*, як корова, *не здуріти*, не кинутися в хату, *не налетіти* на чоловіка з кулаками, *не роздерти* йому лице, а заодно – *не вибрати живцем серце ...*[5, с. 164].

Отже, така семантико-синтаксична однорідність по-особливому розгортає зміст речення, передає його емоційну напругу. Авторка вдається до градації – поступового нагнітання емоційного стану героїні.

В іншому контексті звертаємо увагу, що почуття роздратування Т. П'янкова передає через приєднувальні неповні речення, в яких закладено високий ступінь злості ...*рубав. Безтямно. Шалено. Нарвано.*

Фразеологічні одиниці у творчості Т. П'янкової виконують свою особливу стилістичну роль, демонструють емоційну специфіку образу: *Оксану наче дідько підкинув на вилах ...*[5, с. 163].

Ілюстративний матеріал дає змогу окреслити індивідуально-авторський показ емоційних станів людини у романі Т. П'янкової «Чужі гріхи». Ми торкнулися лише показу емоційного стану хвилювання, розчарування, збудження, злості через дієслова. У подальших розвідках видається перспективним дослідити інші емоційні стани персонажів, які додають в канву тексту стильового забарвлення.

Література

1. Основи психології: [навч. пос. для студ. вищ. навч. закл.] / А.І. Вераскіс, Ю.І. Завалевський, К. М. Левківський. – Х.– К. : ТОВ «Р.І.Ф.», 2005– 416с.
2. Бойко В. В. Психоенергетика / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 2008.– 416 с.– (Серія «Краткий справочник»).
3. Панов В. Г. Эмоции. Мифы/ В.Г. Панов. – М.: ВШ, 1992.– 252с.
4. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других [Электронный ресурс] / В. В. Бойко. СПб Филинь, 1996.– 472с. – Режим доступа до кн. [http: //vboy. ru/](http://vboy.ru/)
5. П'янкова Т. Чужі гріхи / Т. П'янкова. – Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020.– 240с.

УДК 37.015.3: 331.548

СТОЛЯРЕНКО О. Б., КУРИЦЯ А.І.

*Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка*

ПРОФЕСІЙНОЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

Останніми роками соціально-економічний розвиток нашої країни супроводжується формуванням такого ринку праці, для якого характерним є

виникнення нових складних вимог до рівня підготовки фахівців, які були би здатні швидко адаптуватися до умов сучасного виробництва. Вирішення означених проблем тісно пов'язано з активізацією процесу професійного самовизначення особистості під час шкільного навчання. Як вказують вітчизняні психологи [2; 4; 5], потреба у професійному самовизначенні виникає на межі старшого підліткового та молодшого юнацького віку і зумовлена логікою особистісного та соціального розвитку підлітка.

Значущість процесу організації професійного самовизначення особистості висвітлено в працях вітчизняних вчених І. Беха, Є. Клімова, О. Мельника, В. Рибалки. Результати їх наукових досліджень дозволяють стверджувати, що більшість випускників сільських шкіл не мають достатньої трудової та психологічної готовності до сільськогосподарської праці.

Основною причиною такої ситуації є те, що чимало батьків, намагаючись створити сприятливі умови для розвитку підлітка, звільняють його від домашніх обов'язків, відгороджують від участі в суспільно корисній праці. Багато сучасних сімей виховання підростаючого покоління зводять до того, щоб нагодувати та одягнути дитину. У таких родинах діти нерідко стають «жертвами» домашньої профорієнтації: їх орієнтують на «престижні» професії, часто авторитарно, без урахувань можливостей дитини та її бажань.

Вчені переконують [3; 5; 7], що для вирішення проблеми допрофесійної підготовки учнів у навчальних закладах сільської місцевості необхідно розробити сучасні науково обґрунтовані методики практичної підготовки старшокласників до сільськогосподарської діяльності.

У повсякденній консультативній практиці щодо професійного самовизначення учнівської молоді психологи звикли користуватися психологічною методикою, запропонованою Є. Клімовим. Суть її полягає в тому, що залежно від особливостей основного предмета праці усі існуючі професії поділяються на п'ять основних типів: діономічні («людина – природа»), технономічні («людина – техніка»), соціономічні («людина – людина»), сигнономічні («людина – знакова система»), автономічні («людина – художній образ»).

У наших дослідженнях, проведених у школах Кам'янець - Подільського району, було встановлено, що коли до завершення навчання у школі залишився один семестр, 28,6 % випускників ще не визначилися з вибором професії. Основні причини такої ситуації, на нашу думку такі: мала кількість робочих місць з бажаної спеціальності (23,2 %), неможливість в умовах села отримати достовірну інформацію про майбутню професію (18,9 %), відсутність відповідної системи профорієнтації (21,3 %).

Згідно результатів нашого дослідження, юнаки надають перевагу професіям юриста, програмувальника, економіста, військового, досить рідко - педагога. Серед робітничих і сільськогосподарських професій на першому місці будівельник, водій автотранспорту, продавець, кравчиня, охоронець. 38,7 % випускників сільських шкіл, на жаль, бачать своє майбутнє лише за кордоном у якості обслуговуючого персоналу. Дає привід для тривоги факт, що молодь села майже не приваблюють сільськогосподарські професії.

Збираються стати фермерами лише 12,3 % опитаних, основна причина – допомогти батькам.

Проведене дослідження показало тривожні для народного господарства й суспільства зміни у поглядах сільської молоді на майбутню професію. Орієнтація на «вигідні» спеціальності може спричинити значний відтік молоді з провідних галузей сільського господарства.

Отже, профорієнтаційна робота в сільській школі потребує нагального пошуку нових форм і методів. Вона може і повинна бути включеною до цілісної системи шкільної навчально-виховної роботи з учнівською молоддю. Головною метою школи є підготовка учня до виходу в самостійне життя після її закінчення. Професійне самовизначення учня є найважливішою складовою його підготовки до самостійного життя. При цьому йдеться не про будь-яке самовизначення, а про таке, що найкраще узгоджується з інтересами самої особистості, не випадковими і ситуативними, а тими, що відповідають повній реалізації особистісного потенціалу в трудовій діяльності.

Література

1. Балл Г. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації школярів // Професійна діагностика. 2005. С. 4–19.
2. Барабаш Ю. Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії : навч. посіб. Луцьк : РВВ «Вежа Волинського держ. університету ім. Лесі Українки», 2003. 201 с.
3. Бех І. Д. Виховний потенціал позашкільної освіти // Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості в умовах позашкільних навчальних закладів : зб. матеріалів наук.-практ. конф. Київ, 2006. С. 4–6.
4. Васильков В. М. Соціально - психологічні питання професійного самовизначення старшокласників у сучасних умовах // Педагогіка і психологія. 2009. №3. С.59.
5. Вітковська О. В. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації : монографія Київ : Наук. світ, 2001. 91 с.
6. Лісогор Л. С. Працевлаштування випускників в умовах економічної кризи // Демографія та соціальна економіка. 2009. № 2. С. 58–67.
7. Мелешко В. Функціонування освітнього округу як механізм оновлення шкільної мережі у сільській місцевості // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Умань : ПП Жовтий О. О. 2012. Вип. 43. С. 150–156.

УДК [378.011.33:378:37.011.3-051]:316.4.066(043.2)

ФЕНЧАК Л.М.

Мукачівського державного університету

ДЕТЕРМІНАНТИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Професійна підготовка фахівців освітньої сфери перебуває на етапі реформування та інноваційних змін. Це викликає необхідність узгодження та оновлення теоретичних концептуальних положень із потребами професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Упровадження інноваційних технологій у

сферу освіти саме й сприяє оновленню змісту, організаційних форм, методів і засобів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

На теоретико-методологічному рівні найбільш фундаментально проблема нововведень відображена у працях В. Бондаря, І. Гавриш, І. Підласого, В. Сластьоніна, В. Сидоренка, О. Шапран та інш. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджується в різноманітних аспектах у наукових розробках О. Біди, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, С. Литвиненко, Л. Лук'янова, С. Мартиненко, Л. Петухової, О. Хижної, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікової та інш.

У системі вищої освіти актуалізуються такі нові явища і процеси, як: університетська автономія, академічна мобільність, подвійний диплом, європейська система перезарахування кредитів, нові професійні освітні стандарти, моніторинг якості освіти, рейтинги ВНЗ, оновлення змісту навчання (перегляд і модернізація програм, навчальних матеріалів, літератури, засобів навчання; розробка і впровадження нових навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів, насамперед міжгалузевих та прикладних); комп'ютеризація навчання та управління; синтез науки й освіти; виконання наукових проєктів; система грантів; приватна освіта; конкуренція і конкурентоспроможність ЗВО різних форм власності; варіантність і свобода вибору у побудові індивідуальної навчальної програми; вибіркові дисципліни; сертифікатні програми; отримання додаткової спеціальності; посилення творчої та самостійної складових навчання; демократизація навчання та управління; рейтингова система оцінювання знань студента; рейтингова оцінка роботи викладача; стимулювання інноваційних методик і форм викладання та виховання; створення спеціальних інноваційно-освітніх центрів; прозорість вступного тестування тощо [3; 4; 5].

На думку науковців, сучасна система вищої освіти повинна не просто розвивати інтелект особистості, підвищувати його можливості – вона має практично його орієнтувати, керувати увагою і діями, навчаючи їх процесу самостійного навчання і розвитку, розширювати їх інноваційний і креативний потенціал. Вирішити такі проблеми можна поєднуючи традиційні та інноваційні засоби технологій навчання. Є. Суліма, окреслюючи передумови модернізації вищої освіти в Україні, наголошує на створенні для цього нової законодавчої бази, підкреслює, що перешкодами, які треба подолати на шляху переходу України на інноваційний шлях розвитку, є «недостатній рівень інтеграції науки, освіти та бізнесу; недостатній розвиток інноваційної інфраструктури; інституційні та правові бар'єри в галузі регулювання ринку інтелектуальної власності ...» [1; 2].

У технології навчання провідна роль повинна відводитись засобам навчання – викладач не тільки навчає студентів, а виконує функції стимулювання й координації їхньої діяльності. Дієвими інноваційними формами такої спільної навчальної співпраці викладача і студентів є науково-дослідницька робота щодо пошуку шляхів реалізації нововведень у початковій школі, створення студентських наукових гуртків для поглибленого

дослідження питань педагогіки та методик навчання у початковій школі, проведення науково-практичних конференцій різного рівня тощо.

На основі результатів дослідження щодо даного питання нами виявлено, що тривають пошуки стимулів які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Для цього потрібна співпраця між учасниками навчального процесу, переосмислення стимулів, які використовувалися раніше і давали позитивний результат. Потреба у творчій активності фахівців у початковій школі і розвитку їх інноваційного мислення щодо уміння конструювати, оцінювати та раціоналізувати навчальний процес швидко зростає. Вирішення цих проблем багато в чому залежить від обраної технології навчання майбутніх фахівців. Саме тому досить гостро постає питання про те, як мають проводитися заняття в сучасному ЗВО, які педагогічні технології, методи навчання або методики необхідно використовувати.

Література

1. Лук'янова Л. Чинники мотивації навчання дорослої людини. / Л. Лук'янова // 2013. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/7671/1/2013>
2. Мельник Ю. В. Формування професійного іміджу майбутнього педагога важлива складова фахової підготовки / Ю. В. Мельник, Л. М. Фенчак // Нова українська школа: стратегія розвитку особистості [Електронний ресурс]: збірник тез доповідей II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (15 лютого 2021 р., Мукачево) / за заг. ред. Г. В. Товканець. – Мукачево : МДУ, 2021. – С.94-95
3. Суліма Є. Інноваційні виклики сучасності й динаміка модернізації національної освіти / Є. Суліма // Вища школа : наук.-практ. вид – 2013. – № 7. – С. 7–12.
4. Рідкоус О. В. Підготовка вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності як складова його професійного розвитку / О. В. Рідкоус // Тавр. вісн. освіти. – 2013. – № 2. – С. 94–101.
5. Фенчак Л. М. Професійний саморозвиток як базова складова компетентності майбутнього педагога / Л. М. Фенчак, К. Ю. Фурдела // Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції (22-23 жовтня 2020 р., м. Мукачево) / гол.ред. Т.Д. Щербан. – Мукачево : МДУ, 2020. – С.326-327.

УДК 159.922.7:364.63:373(043.2)

ШТИХ І.І., ДИНИС А.В
Мукачівський державний університет

ЗАПОБІГАННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасний життєвий контекст не виключає явища насильства з процесів навчання і виховання, оскільки розбудова системи освіти в Україні відбувається у складних соціокультурних умовах та в ситуації загострення негативних явищ в освітньому середовищі. Зокрема, майже в кожному закладі освіти існує проблема булінгу. Булінг (bullying, від англ. bully – хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) – це форма психічного насильства у вигляді

утиску, дискримінації, цькування, бойкоту, дезінформації, псування особистих речей, фізичної розправи тощо. Це поняття означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в даній ситуації. [1]

Дослідження впливу насильства на особистість в ранньому юнацькому віці, коли образ Я як продукт самосвідомості проходить важливий етап розвитку є особливо актуальним. В цей віковий період вплив будь-якого виду насильства накладає на особистість свій відбиток. Дослідження самого феномену насильства в освітньому середовищі, його витоків, форм і причин, є особливо актуальним у зв'язку з тим, що воно здатне руйнувати безпеку освітнього середовища і негативним чином позначатися на побудові міжособистісних відносин між суб'єктами освітнього процесу та розвитку особистості того, хто навчається. [2]

Метою нашого дослідження є вивчення психолого-педагогічних умов запобігання булінгу та особистісних характеристик учнів – учасників булінгу. Об'єктом дослідження є явище булінгу в закладах освіти. Предметом дослідження – психолого – педагогічні умови запобігання булінгу в закладах освіти.

Проведене нами емпіричне дослідження із використанням авторської анкети, методик визначення рівня агресії, стратегій поведінки в конфлікті, суб'єктивного локусу контролю показало, що ситуація булінгу в освітньому середовищі носить тривалий і систематичний характер і проявляється в таких формах як приниження, плітки, інтриги, загрози, а часом вчинення булінгу є час перерви або до і після уроків. За нашими даними акт булінгу спостерігали 71% опитуваних дівчат і 46,6% хлопців. Найбільше актів булінгу діти спостерігали в шкільному приміщенні, на шкільному подвір'ї, в приміщенні класу. Безпосередню участь у булінгу брали участь 7,1% дівчат і 40% хлопців. Жертвами булінгу визнали себе 21,4% дівчат і 13,3% хлопців. У безпеці в своєму класі почувають себе 64,3% дівчат і 86,7% хлопців, і це доводить, що шкільне середовище є менш безпечним саме для дівчат.

Виявлено, що дівчата більш толерантні до прояву насильства, ніж хлопці. 43% вказало, що жертва може бути сама винною у скоєнні над нею булінгу. Серед хлопців цей показник 13%. Щодо проявів агресії, то частіше в даному середовищі практикується підозрілість, фізична та вербальна агресія, роздратування, найменше – почуття провини. Проте ці показники на середньому рівні, а не на високому. Індекс ворожості вищий у дівчат, як і індекс агресивності. За шкалою інтернальності ми виявили, що існує кореляція між індексом інтернальності й показником вербальної агресії у даній вибірці. Отже, агресія переважно проявляється приховано, внутрішньо – роздратуванням, образою, вербальною агресією, почуттям провини. Щодо стилів поведінки в конфлікті, то у нашій вибірці переважає компроміс, а найменше – суперництво.

Гендерні стереотипи також нерідко стають причиною насильства в освітній організації. Ми виявили чіткі гендерні відмінності у ставленні до

насильства в освітньому середовищі. Для хлопчиків-підлітків характерно слідування традиційно прийнятим гендерним стереотипам про те, що якщо вони хочуть бути прийнятими спільнотою однолітків, потрібно бути сильним, владним і жорстоким. А ось уявлення про те, яка поведінка відповідає поняттю «норма», а яке є відхиленням, у них недостатньо сформована.

Отримані дані не доводять напряду схильність до булінгу у осіб досліджуваної вибірки, проте вказують на особливості психічної організації дітей, на їх поведінкові патерни та ризики віктимізації. Дослідження доводить, що профілактична робота із запобігання булінгу та насильству в школі є необхідною у сучасному освітньому середовищі. Пріоритетними напрямками роботи психолога зі школярами повинні стати: зниження проблемних переживань «жертв» в області взаємин з однолітками і протилежної статі, власної особистості і школи; розвиток адекватного розуміння себе, адекватної самооцінки; розвиток умінь у пізнанні інших людей, підвищення впевненості в собі в соціумі, формування навичок оволодіння своїм емоційним станом, зняття емоційної напруги.

Рівень віктимізації і поширеність насильства в шкільному середовищі можна значно знизити, проводячи систематичну роботу з подолання агресії і булінгу в шкільному середовищі, враховуючи соціокультурні чинники, гендерні та статеві відмінності шкільного клімату, норм і правил поведінки, культури спілкування дорослих з дітьми та підлітками.

Література

1. Лушпай Л.І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. Наукові записки Нац. ун-ту «Острозька академія». Серія : Філологічна. / Л.І.Лушпай. – 2013. Вип. 33. – С. 85.

2. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки / С. Стельмах // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип LVI. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – С. 431-440.

УДК 159.923.2:316.722:316.77-047.37(045)

ШТИХ І.І., ДУДАШ К.М.
Мукачівський державний університет

ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Тривалий історичний досвід розвитку людства переконує, що в основі потреби спілкування людей один з одним лежить їхнє споконвічне бажання пізнати щось невідоме і незвичайне. Однак реалізація пізнавальних інтересів взаємодіючих сторін залежить від їхньої здатності до міжкультурного спілкування, оскільки знання його специфіки та особливостей дозволяє значно полегшити міжкультурні контакти і пом'якшити конфлікти. У цьому контексті особливого значення набувають питання сутності та структури міжкультурної компетентності, механізму її формування, розробки методології дослідження та методики її навчання починаючи з молодшого віку.

У сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях розглядаються різні групи факторів, які можуть впливати на розвиток міжкультурної компетентності та близьких конструктів, серед яких, насамперед, соціально-культурні, групові та особистісні (наприклад, досвід перебування в іншому культурному середовищі, рівень освіти, етнічні стереотипи та установки, етнічна ідентичність, комунікативні здібності, емпатія, мотивація до міжкультурного спілкування, деякі особистісні властивості, такі як толерантність, сенситивність тощо).

Так, міжкультурна компетентність досить широко вивчена як соціокультурний (Садохін, 2007) та соціально-психологічний феномен, проте відчувається дефіцит досліджень міжкультурної компетентності як психологічного та особистісного феномену: міжкультурна компетентність практично ніде не розглядається у системі особистості та індивідуальності суб'єкта, за винятком нечисленних робіт (Почебут, 2017).

О. Садохін відводить міжкультурній компетентності роль однієї з форм соціокультурної адаптації до певного міжкультурного контексту діяльності і спілкування особистості і виділяє у структурі міжкультурної компетентності три групи знань – афективні, когнітивні та комунікативні.

Афективні знання становлять емоційно-ціннісну основу ефективної міжкультурної взаємодії, її психологічний базис і включають емпатію й толерантність.

Когнітивні знання постають базою для адекватного сприйняття, взаєморозуміння, основою корекції власної поведінки в процесі міжкультурної взаємодії.

Комунікативні (процесуальні) знання спрямовані на забезпечення ефективності міжкультурної комунікації і становлять собою поведінкові стратегії: спонукання до мовленнєвих дій, пошук спільних культурних елементів, готовність до розуміння й виявлення сигналів непорозуміння, використання досвіду колишніх контактів, а також стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнера.

Психологічні чинники міжкультурної компетентності вивчені меншою мірою: найчастіше як предиктори міжкультурної компетентності розглядаються здібності, зокрема інтелектуальні. Останнім часом досить активно почав вивчатися вплив рис особистості на міжкультурну компетентність та пов'язані з нею аспекти (Bakalis, Joiner, 2004; Ang, Van Dyne, Koh, 2006; Harrison, Voelker, 2008; Van der Zee, Van Oudenhoven, 2013; Самойленко, 2013; Сафонова, 2014), однак таких досліджень небагато.

Грунтовний аналіз міжкультурної комунікативної компетентності здійснив Вуган М., згідно з висновками якого, міжкультурна компетентність – це здатність долати непорозуміння, що виникає в процесі взаємодії, пояснювати помилки інтеракції, бажання і готовність відкривати нове, здобувати знання про іншу культурну дійсність і здатність, оперуючи цими знаннями, проникати в іншомовну культуру, інтерпретувати і співвідносити явища своєї і чужі культури, встановлювати та підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, критично оцінювати свою культуру,

розуміючи специфіку чужої, демонструючи допитливість і відкритість по відношенню до інших людей, готовність прийняти інші судження, долати етноцентричні установки і упередження. [4]

Формування міжкультурної комунікативної компетентності передбачає засвоєння знань про свою та інші культури - мову, історію, мистецтво, літературу, архітектуру, міфологію та фольклор, релігію тощо. Однак знань про культурні особливості недостатньо, необхідний також розвиток умінь, навичок, специфічної здатності до спілкування з представниками інших народів та культур, що і визначило мету нашого дослідження - виявлення психологічних складових міжкультурної комунікативної компетентності, таких як комунікативна толерантність, емпатія та її види, стратегії поведінки в конфліктній ситуації, емоційні стани в ситуації міжкультурного спілкування. Вибірку становлять школярі з угорськомовних сімей, які мешкають в Україні, навчаються в українських школах, втім спілкуються як угорською так і українською мовами, зростають і виховуються в крос-культурному середовищі.

Актуальність дослідження полягає в тому, що в епоху глобалізації важливо як ніколи формувати комплекс особистісних якостей, які становлять психологічну основу міжкультурної комунікативної компетентності. - певний рівень толерантності, довіри та сенситивності, прихильність до норм взаємодії з іншими людьми тощо. Тому сферою наших наукових інтересів є виявлення особливостей комунікативного, інтрактивного та перцептивного аспектів міжкультурного спілкування школярів, що перебувають в інформаційному освітньому середовищі вітчизняних закладів загальної середньої освіти.

Література

1. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: учеб. пособ. для бакалавриата и магистратуры / Л.Г.Почебут. –2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. –335 с.
2. Садохин А. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии, 2007. – № 1. – С. 125-139.
3. Самойленко Н. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю: монографія / Н. Самойленко. – К.: Рібест, 2013. – 411 с. \
4. Сафонова І. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу / І. Сафонова // Духовність особистості. – 2014. – Вип. 3. – С. 129-143.
5. Byram M., Zarate G. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. – Clevedon, Philadelphia, cop. 1991. – 219 p.

УДК 159.942.4:37.011.3-052

ЩЕРБАН Т.Д., ВАРГА В.С., КИСЛЯК Н.С.
Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Ч. Спілбергер відокремлював Т-властивість від Т-стану; Тейлор розглядає тривожність як схильність до переживання станів тривоги; Ханін виділяє позитивність тривоги як мобілізуючого елемента в діяльності (спорт); для Хорні тривожність є одним із джерел неврозів.

Тривожність часто пояснюють як мотив чи поведінкову диспозицію, яка спрямовує індивіда до сприймання широкого кола безпечних об'єктів як небезпечних.

Особистісна тривожність як риса диспозиція, дає уявлення про індивідуальні відмінності в схильності до впливу різних стресорів. Отже, мова йде про відносно стійку здатність людини сприймати загрозу своєму «Я» в окремих ситуаціях і реагувати на них підвищенням СТ [4].

За Хорні тривожність – це емоційна реакція на небезпеку, як і стах. Але у випадку страху ця реакція адресована об'єктивній небезпеці, при тривожності небезпека прихована і суб'єктивна. Інтенсивність тривожності пропорційна смислу, який має для суб'єкта певна ситуація, причини цього йому невідомі. Дана риса зв'язана не з реальністю певної ситуації, а з тим як вона уявляється суб'єктом, тому терапевтичним завданням має бути виявлення цього смислу. Ступінь усвідомлення відчуттів при тривозі абсолютно нічого не говорить ні про його силу, ні про його значення. Отже, ми можемо не тільки неусвідомлено переживати, тривожитись, але й тривога може бути визначальним фактором нашого життя.

Тривожність, як риса, включає в себе три основні елементи, що відрізняють її від інших категорій:

- 1) суб'єктивність (особистісна значимість ситуацій, що відкриває тривогу);
- 2) безпомічність (почувати себе і бути безпомічним);
- 3) ірраціональність (ірраціональні протилежно направлені сили, що діють всередині особистості) [2].

Поведінка високотривожних людей в діяльності, направлені на досягнення успіхів, має наступні особливості:

Високотривожні індивіди емоційно гостріше, ніж низькотривожні, реагують на повідомлення про невдачу.

Високотривожні люди гірше, ніж низькотривожні, працюють в стресових ситуаціях. Боязнь невдачі – характерна риса високотривожних людей. Ця боязнь у них домінує над прагненням досягти успіху [3].

За цілим рядом психологічних тестів підліткові і юнацькі норми психічного здоров'я суттєво відрізняються від дорослих. Так, проєктивні тести (тест Рермаха і тест Тематичної аперцепції) показують збільшення рівня тривожності від 12 до 16 років. Дослідження В.Р.Кисловської (1971) за допомогою проєктивних тестів довело, що старші школяри (IX клас) виявили найвищий рівень тривожності в порівнянні з іншими молодшими віковими групами в усіх сферах спілкування, але особливо різко виникає у них тривожність в спілкуванні з батьками та тими дорослими, від яких вони в певній мірі залежні [5].

У юнаків у порівнянні з підлітками виражені також статеві та індивідуальні відмінності в ступені тривожності і в характері факторів, що її викликають успішність серед ровесників, особливості самооцінки, тривожність, що пов'язана з типом нервової системи. На думку І.Кона, це підтверджує теорію В.С.Мерліна про становлення інтегральної індивідуальності.

Л.Божович, характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старшокласників вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення являє собою афективний центр їхньої життєвої ситуації [1].

Отже, тривожність старшокласників може бути зумовленою в першу чергу вирішенням основної проблеми даного віку – побудові життєвої перспективи, а саме усвідомленням власних можливостей щодо її реалізації (або щодо реалізації життєвих цінностей).

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 398 с.
2. Кондам О. Хвилювання: страх перед випробуванням. - К.: Рад. шк., 1981.- 186с.
3. Ремшмидт Х. подростковый и юношеский возраст. проблемы становления личности. - М.: Мир, 1994.- 147с.
4. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. - М.: Педагогика, 1989. - 208 с.
5. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В.Дубровиной. - М.: Педагогика, 1987. - 181 с.

УДК [159.923:316.624.3:364.634]:316.62

ЩЕРБАН Т.Д., БРЕЦКО І.І., ХАЛАЇМ О.А.
Мукачівський державний університет

ВИНИКНЕННЯ ОБРАЗИ У ОСОБИСТОСТІ, ЯК ДЕСТРУКТИВНА ФОРМА ПОВЕДІНКИ

Перший хто дослідив деструктивність це З. Фрейд, який запропонував теорію прагнення до смерті. З точки зору цієї теорії, деструктивна поведінка - це поведінка, яка відрізняється від нормальні і спрямована на саморуйнування і, як наслідок, тягне за собою погіршення якості життя індивіда. Дослідженнями феномена деструктивності також займався Е. Фромм, він вважав, що деструктивна – це перш за все агресивна людина. Агресія може бути доброякісною, тобто служити природним інструментом життя, або злякливою, неадаптивною, яка несе соціальну і біологічну шкоду.

В основі деструктивного спілкування може лежати чимало особистісних рис: лицемірство, хитрість, схильність до наклепів, мстивість, уїдливість, цинізм, святенництво. Будь-яка форма деструктивного спілкування: чи то особиста матеріальна вигода, чи то несвідома мотивами самоствердження, зловтіха, помста, суперництво, брехня, обман, зачіпає обидві сторони, нерідко

втягуючи в цю деструктивну взаємодію багато людей, заражаючи їх негативними емоціями [2].

На думку С. О. Гарькавця образа знаходиться в основі різних форм деструктивної активності людини. Наприклад, мстивість, яка завжди детермінована образою на іншого або інших за його/їх «несправедливий» успіх або вдачу, або власну неефективність та провали. Також автор зазначає, що у повсякденному житті ми часто стаємо свідками інфантильних деструктивних реакцій оточуючих, в підґрунті яких знаходиться почуття образи на близьких, друзів, на різні соціальні інституції, їх дії або без діяльності, що трактуються як причини їх засмучень та невдач.

Якщо підходити з позиції психодинамічних характеристик особистості, то холерична натура будь-яку образу розглядає з позиції якогось «наїзду», спроби отримати над ним переваги та реагує швидко, емоційно та агресивно, через власну імпульсивність буде намагатися відновити «справедливість» за допомогою відкритої агресії. Сангвінік образу сприймає як загрозу високому статусу, реагує стенично, сильно, послідовно, доки не доб'ється бажаного результату за допомогою аргументації, комунікації з кривдником та самим собою (переосмислення подій). Флегматична натура – накопичує образи, вони бувають глибокими, «законсервованими» через ригідність та косність суб'єктивної картини світу хоч і схильна до агресії, але більш підготовлена та поміркована. Меланхолік страдає через порушення своєї й так крихкої психічної рівноваги та буде прагнути захистити власне «Я», уразливу самооцінку та сумнівний авторитет. Він як би закривається у собі, переживає образу та клопітливо обмірковує план із позбавлення кривдника якоїсь переваги за рахунок непрямого впливу або бездіяльності [1].

До розряду деструктивної поведінки в психоаналізі образа тісно пов'язана з поняттям нарцисизму. Х. Хензелер [5], вказує на те, що саме «образу» є мірою що визначає норму або патологію нарцисичної системи регуляції особистості. Він розглядає три реакції на образу: зрілу, незрілу і патологічну. Зріла реакція на образу полягає в спробі оцінити ситуацію, себе і свого кривдника, адекватно заперечити проти несправедливої критики. Незрілу реакцію Х. Хензелер розглядає у зв'язку з сильною образою або як реакцію людини з нарцисичними порушеннями, яка надзвичайно образлива. Нарцисична особистість, котра переживає образу, використовує захисні механізми, такі як регрес і заперечення – «заперечення хворобливої реальності» і підкріплення заперечення через ідеалізацію власної особистості. Стосовно теми патологічної реакції на образу, Х. Хензелер говорить вже про клінічну патологію і передбачає, що неможливість здолати свої фантазії про об'єкт приводить до іпохондрії, деперсоналізації і повної самотності [5].

Аналіз великої кількості літератури дозволяє з'ясувати, що більшість авторів традиційно відносять образу, до деструктивної форми поведінки, що визиває: саморуйнування [4], спонукання до агресії, прояв психологічного захисту, до руйнування цілісності особистості, негативні емоції, психологічний вплив, агресивність, агресивну поведінку, мстиві спонукання, страждання, емоційні переживання [2], втрата важливого [3], роздратування,

обурення, злість, бажання помститись [1], руйнування власної гідності, розчарування, клінічну патологію, іпохондрію, деперсоналізацію, предісторію до самогубства, регрес [2]. Надано погляди на «образу» з позиції психоаналізу, гештальт-терапії, біхевіоризмі тощо.

Література

1. Гарькавец С. А. Особенности возникновения и проявления обиды на разных этапах онтогенеза личности / Гарькавец С. А., Яковенко С. И. // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Сєвєродонецьк : СНУ ім. В. Даля, 2015. – Т. 2., №3(38). – С. 105-116.

2. Куницина В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова. – СПб. : Питер, 2001. – 280 с. – (Серия "Учебное пособие").

3. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения: Учебное пособие/ Ю.П.Платонов Ю.П. – СПб.: Питер, 2006. – 464с.

4. Фрейд З. Печаль и меланхолия. В кн.: Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Виллюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 203 – 21.

5. Хензелер Х. Теория нарциссизма [текст] / Хензелер Х. // Энциклопедия глубинной психологии. – М. – Т.1. – С.463 – 483. – С. М., 1998.

СЕКЦІЯ 2

ПСИХОЛОГІЧНО-СОЦІАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ

УДК 159.9:316.4

АЛМАШІЙ І.І.
Мукачівський державний університет

ЕКОСПРЯМОВАНІСТЬ В УПРАВЛІННІ КОЛЕКТИВОМ

Сьогодні все більше приділяють уваги питанням управління колективом та його вплив на природне середовище. Людський фактор стає вирішальним у вмілому управлінні організацією. В кожному конкретному випадку управління в будь-якій сфері діяльності та успіх функціонування організації залежить від особистих якостей менеджера, від його вміння працювати з людьми. Важливим для менеджерів є розуміння потреб та запитів не тільки споживачів але й підлеглих, вміння правильно оцінити потенціал та індивідуальні особливості працівників і врахувати концепцію сталого розвитку природного середовища. Важливою характерною особливістю діяльності сучасних організацій для ефективної діяльності та досягнення максимальних результатів поставлених цілей з врахуванням параметрів природного середовища. Для цього необхідна екопрофесійна компетентність як змістовий прояв екологічної культури керівника.

У формуванні екологічної культури особистості використовується найбільш поширена виховна модель з врахуванням трьох компонент: інтелектуальної, мотиваційно-ціннісної та поведінково-діяльнісної. Інтелектуальна компонента є змістовним наповненням екологічної культури особистості. Часто в діяльності керівників організацій використовує методичні рекомендації загального зразку як еталон, де в свою чергу не враховано місцеві особливості. Це знижує виховний потенціал у формуванні екологічної культури молоді на місцевому та регіональному рівні [1, с. 9].

Найбільш відома періодизація розвитку людини як суб'єкта діяльності запропонована С.Д. Максименком [2, с. 27]. Відповідно представлених автором етапів процесу професійного становлення можна представити алгоритм формування екопрофесійних якостей у наступному виді:

1. стадія «оптації» - характеризується підготовкою до життя, до праці, підготовкою свідомого й відповідального планування;
2. стадія адепта – професійна екопідготовка (формування змістової компоненти екопсихологічних знань з врахуванням основних положень сталого розвитку природного середовища);
3. стадія адаптанта – входження в професію після завершення професійного становлення (стадія триває від декількох місяців до 2–3 років);

4. стадія інтернала– входження в професію як повноцінний колега, здатність засвоїти прийняті у колективі еконорми;

5. стадія майстра – коли про працівника можна сказати, що він кращий серед звичайних і гарних, тобто працівник помітно виділяється на загальній тлі (має свій екоцикл і своє «еко-образ»);

6. стадія авторитету – означає, що працівник своїм прикладом серед інших працівників спонукає до наслідування природовідповідної поведінки і діяльності;

7. стадія наставника – заняття екопросвітницькою діяльністю серед колективу.

Керівник стає не просто досконалим фахівцем у своїй області, але й учителем, здатним передати кращий свій екодосвід учням і втілити в них частину своєї душі. Таким чином, вищий рівень розвитку будь-якого фахівця є професіонал, що став наставником, учителем, консультантом, що втілює в собі екологічну культуру в кращому розумінні цього слова.

Література

1. Алмашій, І. І. Особливості формування екологічної культури молоді природоцентричного типу в діяльності громадських організацій [Текст] / І. І. Алмашій. – Ужгород: Говерла // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2014. – Вип.30. – С. 9–12.

2. Сладкевич В.П. Сучасний менеджмент організацій : навч. посіб. для студ. ВНЗ / В.П. Сладкевич, А.Д. Чернявський – К. : МАУП, 2007. – 488 с.

УДК:159.922.6

БАБАТІНА С.І.

Херсонський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ЗРУШЕНІЙ СИСТЕМІ ЖИТТЄЗДІЙСНЕННЯ

Нині, особистість у сучасному світі, соціумі проживає на усіх рівнях (когнітивному, емоційному, поведінковому, соціальному) складні процеси. Криза – це розуміння, що рух звичного життя змінено обставинами (зовнішніми чи внутрішніми). І від адаптивних можливостей особистості, від її зарадних, саморегуляторних процесів буде залежати швидкість і збереженість функціонування у змінених умовах і формах життя. Криза – це втрата надії, безсилля, відчуття нестерпності ситуації. Життєві цілі зникають, плани не реалізуються, людина не в змозі бачити майбутнє, надати своєму життю нове значення і вибудувати власну перспективу, хоча б на близький час (день, тиждень, місяць). Криза - це відчуття, що «завтра» не впливає зі «вчора». Приходить час, коли немає можливості зустрічатися «як завжди» зі світом. Але, за статистикою тільки 10 % постраждалих від «лиха» розвинути і будуть мати симптоми тривалого стресу і туги; 20 % будуть продовжувати

функціонувати без особливих труднощів; 70 % будуть потребувати допомоги, щоб полегшити та пришвидшити природний період приходу в себе (який може тривати від кількох годин до ...??). Чому так стається? Чому реакції настільки різні? Різні несприятливі фактори (фізичні, психологічні) впливу на людину вибивають зі звичного ритму життя, порушують гомеостаз та безумовно викликають певні реакції – виникає стрес. Стрес не завжди переходить в кризу. Стресовий стан може розвиватися через повторні марні спроби звільнитися від нього, відсторонитися, удавати ніби нічого не змінилося. Як все ж таки трапляється криза/кризовий стан? Причини кризи в такому випадку базуються на зацикленості, або недостатньо розвиненій гнучкості як однієї із ланки системи свідомої саморегуляції особистості. Як же вирішити ефективно цю проблему? Як допомогти собі чи іншим справитися з стресом чи кризою? Доречною і робочою у такій ситуації слугуватиме багатовимірною моделлю внутрішньої стійкості Мулі Лаада BASIC Ph. Основний фокус спрямування моделі – поставити людину в активну життєдайну позицію!

У означеній моделі враховано шість каналів зв'язку, які складають та охарактеризовують стильові особливості додання складної ситуації кожної людини. 1. Віра (Belief and values). 2. Емоції (Affect and emotion). 3. Спілкування (Social). 4. Уява (Imagination). 5. Розсудливість (Cognition and thought). 6. Фізична активність (Physiology and activities).

Belief – Віра – філософія життя, вірування і моральні цінності; Affect- Почуття – цей спосіб подолання кризи вимагає від нас насамперед вміння виявляти різні почуття і вміти їх диференціювати; Social-Суспільство, функція, приналежність, соціальна організація. Imagination – завдяки уяві ми можемо мріяти, розвивати інтуїцію і гнучкість, змінюватися, шукати рішення в світі гри та фантазії, уявляти собі змінене майбутнє і минуле; Cognition – усвідомлення, раціональність, критичність думка – спосіб подолання кризи, який звертається до наших ментальних здібностей, до нашого вміння логічно мислити, оцінювати ситуацію, осягати нові ідеї, планувати, аналізувати проблеми і вирішувати їх. Physiology – фізична, емоційна і діяльна модальність – діяльність, спосіб подолання кризи, що спрямовує до фізичної діяльності нашого тіла. Для визначення власного візерунку моделі психологічної стійкості особистості можна застосувати психодіагностичну методику BASIC PH-36 Українська версія, авторське право: Мулі Лаад та Мікі Дорон. Основне завдання діагностики унормувати низькі канали, захисні інструменти проти стресу до норми, а високі це ресурс особистості у стресовій, кризовій ситуації. Важливо визначити канали і зрозуміти, що раніше допомагало людині справлятися з кризовими ситуаціями. Побудувати (через діагностику) власну модель сильних і компенсаторних каналів адаптивності. Застосування мультимодальної моделі психологічної стійкості особистості дозволить досягти основних цілей її спрямування і зрозуміти особистості, що: у кожного є потенціал для подолання! Його реалізація залежить від зовнішніх обставин і внутрішніх умов; модель допомагає швидко оцінити доступні способи подолання і актуальний емоційний стан людини;

модель допомагає визначити, чи є кризове втручання достатнім або необхідна короткострокова терапія; при кризовому втручанні психолог використовує «доступні» елементи BASIC Ph у людини; у короткостроковій психотерапії вона зосередить свої зусилля на відсутніх елементах і навчить людину безлічі різних способів впоратися зі стресовою ситуацією.

Без достатнього рівня здоров'я, наголошує сучасна науковиця Т.Титаренко, і обґрунтовує, що незадовільний стан впливає на людину і заважає бути радісною, спокійною і ресурсною. Здоров'я є не просто стан людини (який можна виміряти), а гармонійне поєднання фізіологічних, психологічних та соціальних чинників, що забезпечують внутрішню гармонію та відчуття благополуччя (ресурсу) (Титаренко 2018: 37-38). На рівні фізіології маємо мову про відчуття і контур тіла, на психологічному рівні маємо мову про особистісні, душевні переживання, на соціальному рівні мова йде про соціальну включеність і зайнятість. Задовільне функціонування на усіх рівнях дозволяє особистості у складних соціогенних ситуаціях залишатися психологічно здоровою та відчувати психологічне благополуччя.

Означене вище, можливе лише за умови розвитку у особистості соціально-психологічної зрілості, усвідомлення власної суб'єктності та прийнятті відповідальності за власні вчинки і життєдіяльність у цілому.

Отже дослідження власної моделі психологічної стійкості дозволить визначити домінуючі та компенсаторні канали зв'язку зі світом та ефективно долати стресові фактори на своєму життєвому шляху, аналізування власної ресурсності дозволить активувати і застосовувати адаптивну систему і налагоджувати стійке життя у зрушеній системі життєздійснення.

Література

1. Лаад, М. Как справиться с кризисом или бедствием (Шаг за шагом): Теория, практика и способы вмешательства / М. Лаад, Э. Хадоми. – Израиль: Центр предупреждения стресса (CSPC) [Электронный ресурс].

2. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації: монографія Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

3. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. Behavior. 2002 (Jun.). Vol. 43. P. 207–222.

УДК 37.018.43:37.091.212:159.942.5(043.2)

БАРЧІ Б. В.

Мукачівський державний університет

ГИЧКА І. А.

*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПЕРІОД ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Останніх декілька років в педагогічній сфері характеризуються домінуванням дистанційної форми навчання як переважаючої в різних закладах освіти від дитячих садків до університетів. Цей перехід від традиційного до дистанційного навчання виник через екстрені події у соціальному житті суспільства, тому не був поступовим та чітко продуманим.

Під дистанційним навчанням варто розуміти, навчання як новий спосіб організації освітнього процесу, суб'єкти якого розділені в просторі; навчання, яке реалізується через передавання та сприйняття інформації у віртуальному середовищі, забезпечується спеціальною системою організації учбового процесу, особливою методикою розробки учбових матеріалів і стратегій викладання, а також застосуванням електронних та інших комунікаційних технологій [1, с.12].

В.Кухаренко, В.Рибалко, Н.Сиротенко вважають дистанційну освіту нині масовим явищем у всьому світі та відмічають низку позитивних сторін в порівнянні з традиційним варіантом освіти, серед яких можемо виділити формування інформаційної культури, забезпечення можливості вибору індивідуалізованого змісту та темпу навчання згідно змісту навчання, що в свою чергу підвищує пізнавальну активність здобувача освіти. Також варто відмітити, що віртуальна взаємодія з навчальним колективом та викладачами допомагає уникнути психологічного дискомфорту, дає можливість інколи виступати в ролі анонімного учасника навчального процесу, що стимулює соціальне експериментування, що відкриває можливості до самопізнання та розкриття індивідуальності [3].

Але дані дослідники відзначають і негативні наслідки дистанційного навчання, що проявляються у здобувачів освіти, до них варто віднести сенсорну деградацію у комунікації, провокація відчуття знеособлення, виникнення проблем щодо групової чи професійної самоідентифікації, відсутність емоційного обміну з колективом та викладачем, втрата навичок «етики спілкування», зростання частки офіційного спілкування [3].

С. Гозак, О.Єлізарова, Т.Станкевич, Н.Дюба, А.Парац, Н.Лебединець, провели дослідження в якому визначали рівень тривожності 920 дітей-учнів 1-11 класів під час їх безпосередньої участі в дистанційному навчанні. В цілому, патологічне підвищення показника тривожності та депресії визначене у 14,4% всіх респондентів, нормальний рівень – у 85,45% хлопців та дівчат. Тобто безперечним є факт того, що дистанційне навчання супроводжується виявами тривожності у дітей різного віку [2, с.31].

В такому випадку важливою є дистанційна робота психолога зі здобувачами освіти, яка може забезпечити як діагностичну, профілактичну так і корекційно-розвиткову допомогу.

Психологічний супровід здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання має низку завдань, серед яких: забезпечення доступності та своєчасності психологічної допомоги дистанційними засобами зв'язку; забезпечення довірчого діалогу, кожному, хто звертається за допомогою; аналіз причин і джерел, що призвели до виникнення труднощів; розширення діапазону соціально і особистісно прийнятних способів

самостійного вирішення наявних проблем і подолання наявних труднощів, розвиток впевненості в собі; мобілізація творчих, інтелектуальних, особистісних, духовних, фізичних ресурсів особистості [4, с. 10].

Нагальними потребами, що можуть виникнути в учасників освітнього процесу є: зниження рівня тривоги, паніки; подолання страхів; підвищення рівня стресостійкості; підтримка емоційної рівноваги; запобігання соціальним ризикам серед дітей та підлітків, які перебувають вдома без догляду дорослих; підвищення рівня психологічної компетентності вчителів, батьків, опікунів з актуальних питань навчання, виховання та розвитку; оптимізація міжособистісних відносин в колективі, сім'ї, тощо [4].

Дистанційне навчання - це нововведення часу, яке впливає на здобувачів освіти як в позитивному значенні, так і в негативному значенні. Масштабні наслідки його запровадження на формування особистості передбачити складно, але нині можемо стверджувати вони є не зворотніми. Беручи до уваги вище сказане, вбачаємо розробку комплексу заходів щодо подолання тривожності та пригніченості здобувачів освіти необхідним під час освітнього процесу в період дистанційного навчання.

Література

1. Буленок С.М., Коваленко Л.В. Психологічні та педагогічні особливості дистанційного навчання. «Дистанційне навчання в глобалізованому світі». – Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021, С. 11-14

2. Гозак, С., Єлізарова, О., Станкевич, Т., Дюба, Н., Парац, А., & Лебединець, Н. Вплив дистанційного навчання школярів 1-11 класів під час пандемії Covid-19 на їх психоемоційний стан. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія», 1(11), 2020, С.27–32.

3. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Навчальний посібник. – Харків, 2015, – С. 320

4. Марухина І.В. Організація психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронажу освітнього процесу в умовах дистанційного навчання : Суми : НВВ КЗ СОІППО 2021. С. 80

УДК 159.922.73:81'232:81'243(043.2)

БАРЧІ Б. В.

Мукачівський державний університет

МИТРОВЦІ В.М.

Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж

Мукачівського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНИЙ САМОЗАХИСТ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Вчення про психологічний захист розпочинається у класичному психоаналізі ХХ ст. Тому теоретичні погляди сучасних дослідників спираються на ідеї Фрейда З. і Фрейд А. Представники цього напрямку розглядали психологічний захист як засіб вирішення конфлікту між свідомістю і несвідомим. В подальшому, великий внесок у вивченні психологічного захисту вніс Плутчик Р. Встановлюючи відносини між

психологічним захистом і особистістю, автор стверджує, що захисні механізми характеризуються емоціями, які лежать в їх основі [5].

Аналіз наукових джерел свідчить, що в сучасній психологічній науці проблема досліджень психічних процесів, пов'язаних з психологічним захистом та самозахистом приділяли увагу наступні вчені: Фройд З., Юнг К., Андрусенко В., Берн Е., Вілюнас В., Каструбін Е., Леонт'єва О., Кирпенко Т., Зеленська В., Грачов Г. та інші.

У просторі наукового апарату національної психології використовується поняття психологічного захисту, яке представляє собою систему регуляторних механізмів, яку особистість використовує для усунення психологічного дискомфорту, зведення до мінімуму негативних переживань, пов'язаних із зовнішніми або внутрішніми конфліктами, і збереження образу «Я» на бажаному чи можливому рівні за даних умов. До ситуацій, які вимагають психологічного захисту відносяться такі, що створюють уявну чи реальну загрозу цілісності особистості, її ідентичності і самооцінці [4].

Глобальне сприйняття самоцілісності і самозахисту особистості є обмеженим під час загрозливих подій, оскільки інформація втрачає свою коригуючу здатність, індивід не в змозі її розглядати для розширення уявленні про себе і світ який критично звужується і спрацьовують глибинні біологічні та психологічні механізми виживання. Таким чином, людина може зосередитися не на наслідках подій чи певної загрози, а самого стресового фактору.

Існує багато різних видів психічних атак, і методів, які позбавлять від їх проявів, але вони не можуть бути неефективними в різних ситуаціях. Найпоширенішою формою психічної атаки є та, що відбувається від злоякісного сприйняття світу людьми, які добре знайомі, саме повна довіра розчиняє механізм самозахисту і робить нас беззахисними. Всі напади не можуть бути свідомо мотивованими, психічна травма може бути настільки ж випадковою, як і випадковий постріл [1].

Будь-яка система прагне до стабільного стану і хоче уникнути хаосу. Однак закони діалектики свідчать про протилежне становище. Стабільність не може існувати сама по собі, без хаосу і кризи. Стабільний стан і криза — постійні антагонізми в розвитку будь-якої системи. Історично так склалося, що розвиток людства був пов'язаний із постійною боротьбою з незгодами — війнами, епідеміями, стихійними природними катаклізмами тощо. Криза, в широкому розумінні, так само потрібна системі, що розвивається, як і стабільний стан. Кризу потрібно розглядати як переломний момент у розвитку системи, що дає простір новому витку економічних змін.

Криза змінює тенденції життєдіяльності системи, тобто порушує її стійкість, радикально її оновлює. Тому очищувальна сила кризи потрібна системі не менше, ніж спокійне безтурботне життя. Це два боки однієї медалі, закон єдності й боротьби протилежностей. Без боротьби немає розвитку.

Почуття страху і пригнічення характерне для всіх маніпулятивних окультних атак і одна з найвірніших ознак агресії, що вона вкрай рідко проявляється раптово. Ми не можемо перебувати одночасно в нормальному

стані розуму, тіла та обставин, а потім раптом опинитися в розпалі невидимої битви абсолютно не маючи на це причини [3].

Варто відмітити, що головною психологічною особливістю людини у кризовій ситуації є уявлення про безвихідність становища і неможливість знайти шляхи вирішення проблеми, найчастіше внаслідок відсутності інформації, необхідної для її розв'язання. Агресивний вплив, покриває тінню свідомість, перш ніж він стане очевидним для зовнішнього прояву, інформаційна маніпуляція заважає критично мислити, причина цього в тому, що ми сприймаємо підсвідомо загрози, а поведінка нападника вказує на проникнення підсвідомого в реальність.

У міру розвитку нападу агресії нервово виснаження стає все більш вираженим, і за певних умов, може статися таке виснаження психіки людини, що потерпілий перетворюється на просто безкровну оболонку зі шкіри та кісток, лежачи бездіяльно на ліжку, занадто слабкий, щоб рухатися. І все ж ніякого точного захворювання не можна продемонструвати, просто людина стає мішенню беззахисності. Опір агресії і самозахист можуть спрацювати в тому випадку коли атака не закріпилася на фізичному плані і обмежується погрозами чи маніпуляцією.

Отже, основною функцією психологічного самозахисту є «відмежування» сфери свідомості від негативних, травмуючих особистість переживань. В широкому розумінні даний термін використовують для позначення будь-якої поведінки, яка долає психологічний дискомфорт, в результаті якого може сформуватися негативізм, змінитися система міжособистісних стосунків тощо.

Література:

1. Барчі Б. В. Психологічна характеристика комунікативних бар'єрів. Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: збірник наукових праць. – Київ, 2018. – С.18-23
2. Бочелюк В. Й. Психологічні особливості прогнозування поведінки особистості. Вісник Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Серія: Психологія. - Харків: ХНПУ, 2011. - Вип. 38. - С. 15-22.
3. Варбан Є. Психологічна компетентність як запорука життєвого досвіду Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.- метод. зб. / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. - К.: Контекст, 2000. - 336 с.
4. Кирпенко Т. М. Механізми психологічного самозахисту підлітків : монографія / Т. М. Кирпенко, Ю. О. Бохонкова. – Сєверодонецьк : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. – 176 с.
5. Plutchik R., Kellerman H., Conte H. R. A structural theory of ego defenses and emotions // Izard C. Emotions in personality and psychopathology. – New York : Plenum Press, 1979. – P. 229–257.

УДК 159.9:364.2:616-036.21

БАРЧІ Б. В.
Мукачівський державний університет
СКИБА В.М
Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ

Наприкінці 2019 - початку 2020 року світ охопила пандемія, що викликана вірусом COVID-19, з якою раніше суспільству не доводилось мати справу. Соціальні та економічні обмеження у більшості країн суттєво змінили життя людей, що відобразилось на психологічному стані. На початку 2020 року санітарно-епідеміологічна ситуація у світі вимагає введення карантинних обмежень.

Проблема психологічного благополуччя особисті розглядається багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими (Е.Дісі, Р.Райан, К.Ріфф, Л.В.Жуковська, Д.О.Леонтьєв, Я.І.Павлоцка, І.Г.Самохвалова, О.А.Ідобаєва, П.П.Фесенко та ін.). Дослідниками вивчається сутність психологічного благополуччя та його складові (Е.Дісі, Р.Райан, К.Ріфф, Л.В.Жуковська, Є.Г.Трошихіна, П.П.Фесенко, Т.Д.Шевеленкова); взаємозв'язок психологічного благополуччя та самоефективності (С.А.Водяха).

Під час перебування в лікарні серед частих симптомів у пацієнтів із COVID-19 були відчуття жалю, обурення та роздратування, ознаки тривоги з можливими нападами паніки, фобіями й безсонням, а також депресії з відчуттям самотності й безпорадності [3].

Зарубіжні дослідники підкреслюють такі психічні та психологічні особливості, які виявили в популяції під час карантину: зниження самооцінки, розлади настрою, самотність, почуття провини, нудьгу, відчуття відсутності контролю ситуації, а також ворожість по відношенню до інших і страх [1].

Неоднозначні зміни відбулися і у відчутті психологічного благополуччя людьми різного віку. Психологічне благополуччя це той стан, коли людина свідомо розуміє свої власні можливості, виділяє свої особливості, свої відчуття та почуття, вміє справлятися з стресами життя, а також працювати продуктивно та плідно. Питанням даного феномену присвятили свої роботи ряд сучасних науковців. Є ряд досліджень, що розглядають психологічне благополуччя на різних етапах онтогенезу. Так, Л. Котлова, В. Ковтун досліджували переживання психологічного благополуччя впродовж життя людини; Н. Єзерська визначала психологічні чинники суб'єктивного благополуччя підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату; І. Горбаль досліджувала суб'єктивне благополуччя літніх чоловіків та жінок [2].

На ранньому етапі пандемії спостерігалася недостатність обговорення питань психічного благополуччя в світлі загрози COVID-19. Експерти з психічного здоров'я пропонують все: від відволікання, дихальної гімнастики до формування стану усвідомленості. Це не означає, що дані способи не ефективні. Однак є брак чітких принципів, методів, прийомів, тем для обговорення, які ЗМІ і урядовці можуть використовувати при спілкуванні зі стурбованим і потенційно травмованим населенням. Однією з найбільш обговорюваних проблем у зв'язку з психічною травмою є надання екстреної психологічної допомоги населенню в період стресу [1].

Сама ситуація карантину виступає як соціальний стресор і має такі стресові чинники: розчарування, що пов'язано з утратою звичного режиму (соціальні обмеження), недостатнє постачання та доступ до регулярної медичної допомоги; недостатня інформація, відсутність або затримка інформації від установ охорони здоров'я, розлагоджена координація, незрозумілі вказівки; плутанина з причин карантину, відсутність прозорості; більша тривалість карантину, ніж передбачалося; побоювання заразитися та/або заразити інших, що може проявлятися як посилення уваги й занепокоєння за здоров'я та фізичні симптоми [2].

Р. М. Райан і Е. Л. Дісі вважають, що зв'язок між фізичним здоров'ям і психологічним благополуччям є очевидним [4]. Хвороба часто викликає функціональні обмеження, які зменшують можливості для задоволеності життям. Тому суб'єктивна життєздатність співвідноситься не тільки з такими показниками психологічного благополуччя як автономія і позитивні взаємини із оточуючими, але й з фізичними симптомами.

Психологічне благополуччя містить дві основні складові: превалювання позитивних емоцій над негативними і позитивна оцінка свого життя. Таким чином, можливим є виділення двох компонентів психологічного благополуччя: когнітивний (оцінка різноманітних аспектів буття) і емоційний (домінуюче емоційне забарвлення ставлення до цих аспектів). Такий розподіл є відносно цілісним з погляду розуміння взаємозв'язку компонентів. Стосовно дослідження чинників психологічного благополуччя, то їх пов'язують з такими особистісними характеристиками як екстраверсія, оптимістичний стиль атрибуції і емоційна стійкість; академічною успішністю; досягненнями. Також було встановлено, що особистісний потенціал психологічного благополуччя істотно залежить від життєвих обставин, зокрема рівня соціальної підтримки. Виділяють такі соціально-психологічні чинники психологічного благополуччя: безпека і комфортність домашнього середовища; атмосфера любові, що характеризується сімейними радощами, близькістю і гармонією; відкритість і довірливість міжособистісних взаємин; батьківський контроль і включеність в життя дітей; відчуття значущості в сім'ї; сімейна підтримка відносин з людьми і видів діяльності дітей за межами сім'ї.

Психологічне благополуччя особистості пов'язане із ціннісно-смысловими орієнтаціями (життєвими цілями, процесом життя, результативністю життя) та життєстійкістю особистості. Тому психологічне благополуччя особистості можна вважати психологічною основою безпеки особистості, що виконує саморегулятивну функцію збереження цілісності і стабільності особистості як психологічної системи. Особистісний потенціал психологічного благополуччя полягає в реалізації внутрішніх ресурсів, накопичених особистістю в результаті осмислення зв'язку свого минулого, теперішнього і майбутнього з точки зору реалізації своїх можливостей і досягнення життєвих перспектив – резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх життєвих сил, трудових і духовних здібностей в майбутньому.

Література

1. Горбаль І.С. Соціально-психологічні чинники суб'єктивного благополуччя пенсіонерів: дис. канд. псих. наук : 19.00.11 / І.С. Горбаль – Львів, 2016. – 271 с. Котлова Л. Теоретичні основи психологічного благополуччя на різних етапах онтогенезу / Л. Котлова, В. Ковтун. // Психологічні дослідження: наукові праці викладачів та студентів соціально-психологічного факультету - Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2017. - С. 53-56.

2. Психологічна профілактика і гігієна особистості у протидії пандемії COVID-19 : методичний посібник / авт. кол. : В.В. Рибалка, Е.О. Помиткін, О.М. Ігнатович та ін. ; за ред. В.В. Рибалки. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. 123 с.

3. Чабан О.С., Хаустова О.О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). *Нейро News*. 2020. № 3. С. 26–36.

4. Deci E. L. The "What" and "Why" of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior personality / E. Deci & R. Ryan // *Psychological Inquiry*, 2000. – Vol. 11. – N. 4. – P. 227-268

UDC 372.881.111

BIDASIUK N. V.
Khmelnytskyi National University

PREPARING GRADUATE STUDENTS TO ONLINE JOB INTERVIEW

Interview and professional-oriented testing at a job interview is the first serious test of acquired English-language competencies: language, speech, linguistic and sociocultural, psychological, educational and strategic. The author has described some activities for getting ready to extreme / stressful interviews and standard cognitive tests such as the Wonderlic Cognitive Ability Test in her article [1]. The exercises, approaches and materials suggested in that study help to develop general and professional competencies: the ability to search, process and analyze information from various sources; ability to communicate in a foreign language; skills of using information and communication technologies; ability and willingness to improve and develop one's intellectual and cultural level, ability to respond to stressful situations and overcome stress.

Foreign language course programs for graduate students aim at preparing for effective communication in the academic and professional environment. The program presupposes that communicative language competencies are formed for adequate behavior in real situations, it is professionally oriented and is based on the formation of key competencies in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages. An effective way to develop practical skills of professional communication is to purposefully study a variety of situations related to future professional activities. Ya. Lytvynenko considers the development of some skills in the article: writing a resume, business documentation, taking a job interview [2]. An interview with an employer and career-oriented tasks during the hiring process are the first serious examination of the acquired competencies. It is at this stage that the graduate gets a chance to demonstrate both language proficiency,

knowledge of their field and psychological maturity. The teacher's task is to prepare them to this test.

The coronavirus pandemic has significantly changed the labor market. First, the level of unemployment has grown and the competition for jobs has increased. Second, the approach to hiring has changed: since 2020 online interviews have become even more commonplace. Some companies (Amazon for instance) hold nationwide job fairs to attract interested candidates and simplify the selection process. There is a significant advantage to online interviews: they allow recruiters to talk to more applicants and find the necessary employee faster. The traditional hiring process sometimes takes up to six weeks. With the help of online interviews, you can do it in a few days.

Applicants can use the same rules to prepare for an online interview as for regular interviews but still there are some peculiarities. An important difference between an online conversation and a traditional interview is the use of means of communication. Before the interview, you should check the quality of the camera and sound, and it is best to make a test video call to friends.

Recruiters can use a variety of video services: Google Hangouts, Zoom, FaceTime, and the list is constantly growing. If you need to have several interviews during a day using different platforms it is better to test all the services in advance. Then you do not have to rush setting up programs between interviews.

Check the background you have on the screen. Try to remove all the details that may distract the recruiter from your personality. If there is someone else in the apartment or house, ask them not to disturb you during the call.

It is important to remember that any technique can fail. You should exchange phone numbers with the recruiter in order to continue the interview even if there are problems with the Internet or computer. Join the call a few minutes before the recruiter and check how you look in front of the camera. It is important to monitor your body language during online interviews: do not squat, look into the camera, don't fidget and don't make nervous gestures.

Try to eliminate any sounds that may interfere with the conversation. Set the phone to silent mode, turn off messages from messengers and applications. If there are any sounds that you can't remove (barking of a dog, the noise outside) it is necessary to warn the interviewer about that at the beginning of the conversation and thank them for understanding.

To practice conversational skills, oral communication tasks such as "question-answer" are used to simulate an interview with the employer. Such tasks can be used to warm up at the beginning of the lesson or to sum up certain material at the end. Questions on various topics can be found online or in the book "*Conversation Inspirations*" [3]. Questions like "give an example when you..." need more careful preparation. It is better to approach them according to the STAR method: situation, task, action, result (situation, task, action, result). Each item is a step that helps to give a comprehensive answer [4].

During the conversation, you may need information about the company, the position description or your CV. You should print out the necessary documents in advance (or write out some information) and keep them close at hand, it's easier than

browsing tabs. It is advisable to keep track of time during online interviews: the clock is always on the screen. If you realize that the interview is coming to an end and you have not yet mentioned the reasons for hiring you – try to move on to this issue.

Write an email after the interview in which you can stress your interest in the vacancy and ask for feedback. Besides, you can ask additional questions that you might have after the conversation.

Literature

1. Бідасюк Н. В. Підготовка до співбесіди з роботодавцем та професійно-орієнтованих випробувань англійською мовою / Н. В. Бідасюк // Вища школа. – Київ : Знання, 2021. – № 11. – С. 21–30.

2. Литвиненко Я. В. Особливості вивчення іноземної мови магістрами вищих навчальних закладів юридичного спрямування // Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права : тези доп. IV Всеукраїнської наук.-теорет. конф. (Київ, 14 квіт. 2016 р.) / [ред. кол. : В. В. Черней, С. С. Чернявський, І. Г. Галдецька та ін.] – К. : Нац. акад. внутр. справ, 2017. – С. 46-48.

3. Conversation Inspirations : Over 2400 Conversation Topics. Ed. N. E. Zelman. 4th edition. – Pro Lingua Associates, 2020. – 114 p.

4. Doyle A. Ho to Use the STAR Interview Response Method // The Balance Careers. – July 17, 2021. Access mode: <https://www.thebalancecareers.com/what-is-the-star-interview-response-technique-2061629>

УДК 159.923.2-053.6/.67:37

ВОРОНОВА О.Ю., БІША Х.В.

Мукачівський державний університет

ДО ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

За досить короткий час Україна зазнала докорінних змін та різних потрясінь. Вони торкнулися як політичних, економічних так і освітніх аспектів розвитку держави. Сьогодні трансформуються моделі міжнародних відносин, підходи до вирішення внутрішньополітичних завдань і досягнення економічного успіху. Змінюється світогляд і мотивація поведінки як окремих людей, так і цілих суспільств. Ці процеси вже відбилися на взаєминах поколінь; на умовах входження в суспільство нових поколінь; за мірою значущості молоді для розвитку держави й суспільства. Кожне покоління молоді має свої цінності та пріоритети, які формуються під впливом соціальних та політичних процесів. Сучасні соціально-економічні умови і процеси в Україні потребують нових поглядів щодо самореалізації молоді та її активної, позитивно спрямованої поведінки.

Проблема самореалізації багатогранна – її розглядали філософи, соціологи, психологи, педагоги. Особливої уваги її вивченню приділяли представники гуманістичної та екзистенціальної психології (А.Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс, Е. Фром). Вітчизняні психологи досліджували самореалізацію з точки зору розвитку та становлення особистості, у взаємозв'язку із різними особистісними конструктами (цінностями, рефлексією, креативністю), у

різних сферах самореалізації (у сім'ї, професії), у різних життєвих ситуаціях (ситуації життєвої кризи тощо). Різні аспекти самореалізації були предметом уваги багатьох дослідників, зокрема, О.Г.Балла, Г.С.Батіщева, О.Ф.Бондаренка, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, С.Д.Максименко, В.Г.Панка, М.І.Пірен, С.Л.Рубінштейна, О.П.Сергієнкової, Т.М.Титаренко.

Самореалізація являє собою реалізацію наявних особистісних та індивідуальних потенціалів, актуалізацію наявних бажань, потягів, потреб, умінь, навичок, схильностей. У процесі самореалізації відбувається втілення у життя власних уявлень про себе, про становлення себе як особистості, а також шляхів і методів цього становлення.

Самореалізація є втіленням (у реальності, у діяльності) уже наявного, існуючого потенціалу, в той час, як самоактуалізація постає розгортанням, розкриттям внутрішнього природно закладеного можливого потенціалу, «постійне прагнення до повного розвитку власних вроджених можливостей, визнане К.Роджерсом, А.Маслоу та іншими дослідниками найважливішим мотивом дії людини, основним, не завжди досяжним, бажанням, метою людського буття» [1].

Вітчизняні дослідники розглядають самореалізацію здебільшого в структурно-функціональному та прикладному аспектах. Для формування діяльнісної самореалізації особистості в освітньому просторі важливо мати уявлення про її психологічну структуру, про етапи становлення, психологічну готовність особистості до самореалізації, зв'язок самореалізації з іншими психологічними феноменами особистості, а також про вади, що блокують прояв та розвиток самореалізації особистості в навчанні та професійній діяльності.

С.Д.Максименко відзначає, що аналіз вітчизняної філософсько-психологічної традиції дає можливість встановити, що самореалізація особистості є, насправді, органічно притаманною будь-якій людині. Але соціальні обставини можуть бути такими, що сприятимуть більш активному і глибокозмістовному становленню (самореалізації) особистості [2].

Джерело процесу самоактуалізації пов'язано із змінами у механізмі життєдіяльності людини, із виникненням здібності перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного використання. Найчастіше це явище вивчається у наступних аспектах: «як мотив (тенденція особистості)», як процес (механізм самореалізації), як ситуація (переживання цінностей існування), як результат (особистість, яка саморозвивається)».

Процес самореалізації може відбуватися у різному віці, на різних рівнях і в різних видах діяльності людини. «За такого розуміння самореалізація має ознаки своєрідного інноваційного процесу у структурі діяльності особистості». Отже, самореалізація як процес, насамперед розгортається у напряму смислотворення, в основі якого через знайдений (відкритий) смисл відбувається перехід (трансформація) від потенційного до актуального, від здатності до дії, від навчання до втілення знань тощо.

Література

1. Братаніч Б. В., Ільченко І.Г. Самоактуалізація особистості та освіта / Б. В. Братаніч, І.Г. Ільченко // Філософські проблеми освіти. – 2011. – № 2. – С. 13-20.
2. Максименко С.Д. Психологія особистості: підручн. для студ. ВНЗ / С.Д. Максименко, К.С. Максименко, М.В. Папуча - К. : ТОВ "КММ", 2007. – 296 с.

УДК 159.953.5-057.87:[378.018.43:004]

ГАЛЕЦЬКА І. І., КЛИМАНСЬКА М. Б., ПЕРУН М. Б.
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів
Л. Д. КЛИМАНСЬКА
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК НОРМА РЕАЛЬНОСТІ

Переведення освіти у всьому світі в режим екстреного дистанційного навчання у лютому 2020 р. є одним із глобальних впливів пандемії COVID-19 на людство. Це стало справжнім викликом для світової системи освіти, водночас, очевидно, точкою неповернення до традиційно звичної рутинної аудиторно-парто-фіксованої системи навчання, на користь дистанційній освіті.

Історія дистанційної освіти (ДО) є відображенням розвитку і використання інновацій комунікаційних технологій і містить три епохи: кореспонденції (1728-1833), візуально-аудіальну (1925-1980) та комп'ютерну (від 1990) [4]. Як перший задокументований приклад дистанційного навчання (ДН) прийнято згадувати публікацію у 1728 році Калеб Філіпс оголошення в *Boston Gazette* з пропозицією навчати стенографії студентам у будь-якій точці країни шляхом обміну листами [8]. Кореспонденція давала змогу здійснювати освітні проекти у віддалених районах, або для забезпечення освіти окремих невеликих груп чи з окремих питань. Друга епоха, візуально-аудіальна, охоплює три послідовні періоди: теле- та радіотрансляцій (1925-1970), відкритих університетів (1970-1980) та телеконференцій (1980-1990) [4]. В цей час ДО була хорошим доповненням освіти традиційній, або ж займала незначний сегмент. З появою комп'ютерів та інтернету від 1990 третя епоха, комп'ютерна, завдяки своїм непересічним можливостям вперше стала реальною альтернативою. Проте, освіта завжди є досить традиційна і в своєму загалу тяжіє до відомих, усталених, форм.

Екстрене дистанційне навчання, запущене (ЕДН) пандемією COVID-19 стало рубіконом. Перехід був раптовим і незапланованим але безальтернативним. Виявилось, що онлайн ДН, навіть коли воно є екстремим, має багато позитивних сторін та виявляє реальні перспективи майбутнього.

Звісно, виникали проблеми, які були пов'язані з труднощами технічного забезпечення та освітніх онлайн платформ, браком навичок, відсутністю знань

щодо ергономіки організації ЕДН тощо [1]. Водночас багато досліджень наголошують негативний вплив ЕДН на психологічне благополуччя студентів, зростання тривоги, депресивності та відчуття ізоляції внаслідок переживання самотності [1; 3; 5; 6]. Але студенти і викладачі створювали унікальний досвід [7], а переваги у формі більшої незалежності посилювали позитиви ЕДН.

Наші дослідження ставлення студентів до дистанційного навчання, проведені у листопаді 2020 року серед студентів львівських закладів вищої освіти виявили: 1) третина студентів 33% «адаптовані», мають достатній рівень як академічної мотивації, так і саморегуляції та резильєнтності, а також здатні використовувати наявні можливості дистанційного навчання, 2) 36% «фрустрованих» студентів потерпають від неспроможності самоорганізації, навіть висока академічна мотивація не рятує їх від дезадаптації в навчальному процесі, 3) 31% - «Дезадаптовані» і, незадоволені умовами ЕДН [1]. Потужним сприятливим фактором для адаптації до ЕДН є мотивація самовдосконалення, яка має позитивний зв'язок із показниками емоційного благополуччя в умовах довготривалого стресу внаслідок пандемії, карантину та дистанційного навчання [2]. Ситуація ЕДН стала потужним поштовхом для трансформації самої системи освіти в напрямку збільшення онлайн-сервісів, підвищення обізнаності про вплив самотності на досвід студентів та зростаючій потребі у диверсифікації послуг відповідно до різних демографічних характеристик студентів [5].

Аналіз досвіду ЕДН дає підстави розглядати дистанційну освіту як перспективну альтернативу традиційній очній освіті, ефективну стратегію подолання кризи сучасної освіти, пов'язаної, зокрема, з більш раннім початком трудової діяльності сучасної молоді, прискоренням ритмів життя та зростанням суб'єктивної цінності часу. Вплив пост-пандемічних викликів щодо різних аспектів: технологічних, соціалізації студентів, знеособленням взаємодії, загрозою пропаганди і маніпулювання тощо [7] має бути враховано для розвитку та впровадження методології змішаного навчання (blended або hybrid learning), а наявні сучасні технічні комунікаційні технології дають великі можливості для розвитку дистанційного навчання та дистанційної освіти.

Література

1. Галецька І., Климанська Л., Климанська М., Перун М. Дистанційність як MODUS VIVENDI: життя студентів у світлі моніторів в умовах карантину пандемії І COVID -19 / Психологічний часопис – 2021 – №5 – С. 60-74.

2. Галецька І., Климанська Л., Климанська М., Перун М. Цінність самовдосконалення як чинники ефективної адаптації в умовах дистанційного навчання в період карантину пандемії COVID-19 //Європейські цінності в українській освіті: виклики та перспективи: Зб. мат-в міжнар. наук-практ конференції (Запоріжжя, 28-29 травня 2021р.)– Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021.- С. 41-44.

3. Appolloni, A., Colasanti, N., Fantauzzi, C., Fiorani, G., & Frondizi, R. (2021). Distance learning as a resilience strategy during Covid-19: an analysis of the Italian context. *Sustainability*, 13(3):1388.

4. Bozkurt A. (2019). From distance education to open and distance learning: A holistic evaluation of history, definitions, and theories // *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism.*, 252-273..

5. Burns, D., Dagnall, N., & Holt, M. (2020). Assessing the impact of the Covid-19 pandemic on student wellbeing at universities in the UK: a conceptual analysis. *Frontiers in Education*, 5.
6. Kobylarek, A. (2021). Post-pandemic challenges for learning communities. *Journal of Education Culture and Society*, 12(1), 5-11.
7. Lee, K., Fanguy, M., Lu, X. S., & Bligh, B. (2021). Student learning during COVID-19: It was not as bad as we feared. *Distance Education*, 42(1), 164-172.
8. Zawacki-Richter O., Brown T., Delport R. (2007). Mobile learning—a new paradigm shift in distance education?

УДК: 316.612:[378.093.5.011.3-051:373.3-056.264]

ГОРШКОВА Г. В.
Хортицька національна академія

ОСОБИСТІСНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ У ПОСТКОВІДНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

XXI століття – визнано часом глобальної революції, що змінила спосіб життя людей, мислення, спілкування, розуміння добробуту, бачення майбутнього. У зв'язку з постійним розвитком технологій, появою нових винаходів, з'являються і нові можливості для особистісного зростання майбутніх вчителів-логопедів. Якщо сучасна людина залишиться зі знаннями, що отриманні раніше, навіть, декілька років тому, то їй буде важко жити у сучасному суспільстві, для якого важливою умовою є швидка адаптація до нової інформації. Тому передові країни світу, серед яких є Україна, змінюють освітню систему, де домінуючим виступає курс на особистісний аспект освіти, який реалізується в освітньому просторі, що містить інституційний аспект (як певна частка соціуму, де створено умови для розвитку особистості) та субстанціональний/індивідуальний аспект (як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу). За визначенням А. Цимбалару, освітній простір – це «педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивізацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів)» [1].

Всесвітня пандемія Covid-19 примусила переглянути спосіб життя людей загалом та наразі – освітній процес у закладах вищої освіти, який було переведено на дистанційну форму навчання. В результаті утворився постковідний освітній простір, у якому взаємодія його учасників відбувається в умовах карантинних обмежень під час дистанційної форми навчання, як єдиної можливої форми, за допомогою цифрових сервісів, програм, платформ тощо, що містить, на нашу думку, як негативний, так і позитивний аспекти. Негативний аспект проявляється, перш за все, у порушенні самого процесу навчання: звичного режиму і ритму життя та навчання, відсутності «живого»

спілкування між викладачами й здобувачами освіти, між самими здобувачами освіти тощо. Позитивний аспект проявляється в тому, що в таких умовах розкривається особистісний потенціал кожного здобувача, бо більшість навчального матеріалу йому доводиться опановувати самостійно, що у вмотивованих майбутніх вчителів-логопедів призводить до психічного, і як наслідок, професійного розвитку.

На думку А. Маслоу и К. Роджерсом, якими досліджено проблему персоногенетичного підходу, психічний розвиток, як результат власного вибору людини, завжди переважає над внутрішнім і середовищним програмуванням [2].

Вибір майбутньої професії відбувається ще в період навчання в старших класах школи під впливом внутрішніх і зовнішніх мотивів, а також залежить від особистісних якостей кожного здобувача освіти.

Професія вчителя-логопеда передбачає наявність наступних особистісних якостей: організованість, підприємливість, соціально-професійна мобільність, діловитість, готовність і здатність до швидкої зміни професії (перекваліфікації), пластичність і адаптивність, комунікативність та здатність до кооперації, креативність, естетична чутливість, вправність рук, розвинутий сенсомоторний апарат, культура мови і мовлення [3]. Здобувач освіти, який вмотивований до опанування обраної професії, обов'язково знайде шляхи розвитку всіх означених якостей. Межі джерел здобуття інформації та знань в умовах постковідного освітнього простору розширюються за рахунок мережі інтернет: освітніх платформ, на яких можна отримати необхідні знання, професійних групи і каналів в соціальних мережах (Facebook, Instagram, Telegram, YouTube тощо).

Треба зазначити, що успішність опанування програмового матеріалу майбутніми вчителями-логопедами з обраної освітньої програми також залежить від особистісних якостей, вмотивованості до навчання і професійного саморозвитку (порушення мовлення ускладнюються, комбінуються з іншими порушеннями, часто мають органічну природу). В умовах дистанційного навчання всі навчальні дисципліни представлено на платформі Moodle Хортицької національної академії. Для кожної з них розроблено курс, що містить навчальні матеріали (посилання на навчальні і навчально-методичні посібники з дисципліни, лекції), практичні завдання і завдання для самостійної роботи студентів, контрольні заходи у вигляді підсумкових та екзаменаційних тестів. Функції платформи Moodle надають можливість об'єктивно оцінювати навчальні здобутки майбутніх вчителів-логопедів. Треба зазначити, що під час дистанційної форми навчання унеможлиблюється відпрацювання певних практичних вмінь та навичок (наприклад: логопедичний масаж, адаптовані фізичні вправи тощо), але саме це спонукає до більш наполегливої праці і розпалює жагу до подальшого розвитку в вмотивованих здобувачів освіти, а невмотивованих – примушує замислитись щодо правильності професійного вибору.

Таким чином, особистісне зростання майбутніх вчителів-логопедів у постковідному освітньому просторі відбувається завдяки вмотивованості

здобувачів освіти та наполегливій самостійній роботі через використання освітніх платформ закладів освіти та інтернет-ресурсів. Здобуття освіти у постковідному освітньому просторі розкриває потенціал здобувачів, що дозволить залишитись в професії найбільш вмотивованим з них для подальшої успішної професійної діяльності.

Література

1. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41-50.
2. Маслоу А., Мэй Р., Оллпорт Г., Роджерс К. Экзистенциальная психология. Москва : Институт Общегуманитарных Исследований, 2005. 160 с.
3. Горшкова Г. В. Формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ в професійній діяльності: Дис... доктора філософії 015. Запоріжжя, 2021. 339 с.

УДК 159.92:141.21

КОЛОМІЄЦЬ Л. І., ГРИНЧАК Ю. В.
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ОПТИМІЗМУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Сучасні інтенсивні зміни й виклики часу, пандемічні умови висувають нові вимоги до життєздатності, життєстійкості й стресостійкості особистості в різному віці. Подолання таких викликів залежить від сформованості якостей, що дозволяють особистості успішно функціонувати, бути позитивно налаштованою, орієнтованою на успіх й очікування сприятливого перебігу життєвих подій. До таких якостей відноситься оптимізм, що сприяє кожній особистості в підтриманні віри в себе, впевненості в досяжності цілей, можливостях кращого майбутнього (Ч. Карвер, М. Селігман, М. Шейер та ін.).

Дослідження проблеми оптимізму особистості наразі є актуальним для осіб юнацького віку (М. Кузнецова, Н. Назаренко, Н. Чиженко та ін.). Вікові завдання цього періоду психічного розвитку пов'язуються із переживанням кризи ідентичності, здійсненням важливих життєвих виборів в особистісному й професійному планах, що впливає на переживання психологічного благополуччя, щастя, задоволеності життям [1]. Оптимізм юнацтва виступає своєрідним психологічним ресурсом, наявність і розвиток якого стимулюють рух уперед, ствердження у власному потенціалі, підсилюють мотивацію досягнення й здатність юнаків і дівчат долати різні перешкоди [2].

Емпіричне дослідження оптимізму осіб юнацького віку (n=56) було реалізоване з використанням психодіагностики («Шкала активності й оптимізму» (AOS) А. Комуніані й І. Шулера (адаптований варіант Н. Водопьянкової, М. Шейн); «Тест-опитувальник для вивчення мотивації досягнення» (ТМД) А. Мехрабіана (модифікація М. Ш. Магомед-Емінова); «Індекс задоволеності життям» А. Ногартен; «Оксфордський опитувальник щастя» М. Аргайла) й анкетування (створено авторську анкету).

Проведене емпіричне дослідження показало, що в осіб юнацького віку переважають песимізм, мотивація уникнення невдач, середній рівень задоволеності життям і переживання стану щастя. Тобто, понад половину досліджених юнаків і дівчат мають більше виражені установки на фаталізм життя, переважання негативних очікувань щодо своїх успіхів, орієнтацію на уникнення невдач. Їм не вдається повністю почуватися емоційно комфортно, часом негативний емоційний фон переважає над позитивним, що виступає деяким упередженням для підтримання власної високої активності.

Можна говорити про те, що серед досліджуваних більше осіб, в яких негативні очікування призводять до песимістичних висновків щодо своїх життєвих можливостей, оцінки впливу оточення на результати. Це не сприяє успішності в спілкуванні, діяльності, призводить до появи труднощів у досягненні бажаного.

Оптимізм особи юнацького віку пояснюють як позитивне ставлення до власної життєдіяльності, сприятливі очікування щодо майбутнього, переживання піднесених емоційних станів. Песимізм розуміється анкетованими юнаками і дівчатами як явище протилежне до оптимізму й характеризується з точки зору домінування негативних переживань, очікувань, надмірної обережності до життєвих викликів, страху зазнати невдачі, зосередженості на неуспіху.

Кореляційний аналіз підтвердив факт наявності взаємозв'язку між оптимізмом і мотивацією досягнення успіху, задоволеністю життям і переживанням стану щастя в осіб юнацького віку ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$). Можна робити висновок, що ці психічні якості є предикторами оптимізму в осіб юнацького віку. Відповідно, підвищення рівня оптимістичного сприймання світу покращує мотивацію юнацтва на успішне виконання життєвих завдань, відчуття комфорту й задоволеності життєвими реаліями. Водночас, більша спрямованість на досягнення успіху покращує позитивне самоствавлення, підсилює приємні емоції у стосунках з оточенням та в діяльності.

Розвитку оптимістичних життєвих установок юнацтва може сприяти тренінгова робота, завдяки якій в особистісно орієнтованій формі й інтерактивному форматі можна отримати сприятливу динаміку щодо формування позитивного мислення, позитивно забарвлених емоційних установок щодо успішності власної життєдіяльності, стимулювати мотивацію досягнення успіху, критичне осмислення життєвих цілей й орієнтирів, які для юнаків і дівчат виступають в якості індивідуальних критеріїв переживання стану щастя й задоволеності життям.

Література

1. Василенко І., Лисовська Д. Індивідуально-психологічні особливості оптимістичної особистості. Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл : РВВ ІДГУ. 2019. С.27-30.

2. Чиженко Н. М. Психологічні особливості розвитку оптимізму в ранньому юнацькому віці: автор. дис. канд. психол. наук зі спец.: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2015. 23 с.

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД В НАСЛІДОК ПАНДЕМІЇ У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Незважаючи на сучасний прогрес в медицині, коронавірусна хвороба (COVID-19) спричинила більше ніж 1 млн смертей менше ніж за 1 рік . Однак крім летального ризику, пандемія викликала значні емоційні , фізичні та економічні проблеми у всьому світі.

У новітній літературі вимірюється вплив різних травматичних стресових факторів, пов'язаних із COVID-19, а також наслідки менш важких супутніх видів стресу, адже COVID-19 вже призвів до різноманітних проблем із психічним здоров'ям, включаючи тривогу, депресію, посттравматичний стресовий розлад та інші розлади, пов'язані з травмами та стресом.

Різні групи відповідали кваліфікаційним критеріям посттравматичного стресового розладу (ПТСР) згідно з DSM-5 в результаті пандемії: і ті, хто сам страждав від серйозного захворювання на COVID-19 та мав досвід потенційної смерті, так й як члени сім'ї та медичні працівники, які були свідками страждань і смерті інших; особи, які дізналися про смерть або ризик смерті члена сім'ї або друга через вірус, а також особи, які зазнали екстремального впливу інформації й особистісного досвіду (наприклад, журналісти, служби першої допомоги, медичні експерти та персонал лікарні).

У дослідженні молоді, яка перебуває на домашньому карантині в Китаї протягом першого місяця спалаху COVID-19, 12,8% мали рівень ПТСР й дистрес, пов'язані з негативним стилем опанування стресом.¹¹ Очікувалося, що рівень симптомів тільки зростатиме з часом, оскільки карантин тривав і триває навіть зараз, адже офіційний діагноз посттравматичного стресового стресу вимагає, щоб симптоми зберігалися більше місяця.

В іншому онлайн-опитуванні, проведеному на початку спалаху в Ухані, дослідники розглядали симптоми тривоги та депресії (а не специфічні ПТСР) у зв'язку з впливом соціальних мереж на новини про COVID-19. Дослідження, яке охопило приблизно 5000 дорослих у Китаї, показало, що високий рівень паніки у соціальних мережах [social media exposure] був позитивно пов'язаний з більш високими шансами тривожності та поєднанням депресії та тривоги, порівняно з низьким рівнем ПСМ [1].

Результати італійського перехресного веб-опитування показали відносно високий відсоток (29,5%) посттравматичних синдромів, пов'язаних з пандемією, що свідчить про те, що саму пандемію можна вважати травматичною подією.¹⁴ Аналогічно, онлайн-опитування майже 3500 людей в Іспанії виявили симптоми посттравматичного стресового стресу (15,8%),

депресії (18,7%) і тривоги (21,6%), причому самотність є найсильнішим предиктором симптомів [2].

Щоб підтримати медичних працівників, які працюють безпосередньо із хворими під час пандемії, експерти радять вирішувати проблему вигорання, оскільки тривалі проблеми можуть накопичуватися і призводити до гострого стресового розладу та посттравматичного стресового розладу.²¹ Пропозиції стосуються як практичних заходів (наприклад, забезпечення відповідних ЗІЗ, миття рук і дезактивації поверхонь), вдосконалення й розробку кадрової політики, яка переміщує (ротує) медичний персонал із червоної зони подальше від місць підвищеного ризику, гарантує безпеку членів їхніх сімей та надає додаткові послуги [3]. Також рекомендується надати медичним працівникам доступ до догляду за дітьми під час їх розширеного робочого часу. Працівники повинні мати достатній відпочинок і перерви, бути звільненими від менш суттєвих завдань, а також мати регулярні інформаційні та зворотні зв'язки з керівниками та громадою. У багатьох місцях у лікарня працюють бригади телефонних гарячих ліній, навчені надавати психологічну допомогу. Професійні організації пропонують оздоровчі програми для лікарів, щоб забезпечити безкоштовні, конфіденційні сеанси для вирішення проблем вигорання, проблем адаптації, сімейних проблем та інших порушень психічного здоров'я.

Література

1. Gao J, Zheng P, Jia Y et al. Mental health problems and social media exposure during COVID-19 outbreak. *PLoS One*. 2020;15(4):e0231924.
2. González-Sanguino C, Ausín B, Castellanos MÁ, et al. Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. *Brain Behav Immun*. 2020;87:172-176.
3. Adams JG, Walls RM. Supporting the Health Care Workforce During the COVID-19 Global Epidemic. *JAMA*. 2020 ;323(15):1439-1440.

УДК 028.8: 615.85:005.12(043.2)

МОРГУН А.В.
Мукачівський державний університет

ЗАВДАННЯ ТА ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ БІБЛІОТЕРАПЕВТИЧНОГО ПРОЦЕСУ

Бібліоліотерапія - відносно молода галузь наукового знання, яка знаходиться на стику науки, психотерапевтичної практики та мистецтва. Вперше термін "бібліотерапія", що означає навмисне використання літературних творів з метою зрозуміти або вирішити фактичні терапевтичні проблеми людини, введений у 1916 р. американським дослідником С. Крозерсом (Samuel Crothers).

До основних завдань бібліотерапевтичного процесу дослідники

найчастіше відносять: 1) покращення розуміння читачем своєї проблеми; 2) полегшення емоційного чи соціального тиску; 3) забезпечення адекватної самооцінки; 4) визначення людиною власних інтересів; 5) демонстрація того, що він (вона) – не перша людина, яка зіткнулася з певною проблемою; 6) можливість продемонструвати, що є більш ніж одне вирішення існуючої проблеми; 7) планування ефективних рішень щодо вирішення проблеми.

Значимість ціннісних орієнтацій особистості у бібліотерапевтичній практиці робить актуальним питання про принципи побудови самого бібліотерапевтичного процесу, а саме:

1. Розуміння специфіки бібліотерапії та послідовності її стадій.

2. Обов'язкове попереднє ознайомлення бібліотекаря з рекомендованою читачеві літературою (диференційований підхід слід застосовувати під час вибору необхідної літератури).

3. Професійний підхід повинен бути основним критерієм організації процесу читання для досягнення бажаного ефекту.

4. Наявність підготовчого етапу, а саме: досягнення очікуваного ефекту можливе лише за наступних умов:

- встановлення взаємної довіри;
- конкретність вирішення проблеми;
- попереднє вивчення цієї проблеми;
- відсутність опору з боку читача.

5. Книги мають бути рекомендовані, а не призначені із врахуванням попереднього тестування. При цьому слід опиратися на загальні принципи тестування, а саме:

- тести повинні вмішувати інформацію, яка необхідна читачеві;
- тести повинні допомогти читачеві оцінити кризову ситуацію з можливістю виходу з неї;
- читач має право на вибір тестів.

6. Невеликий за обсягом літературний матеріал, пов'язаний з конкретною ситуацією, має більші переваги, ніж об'ємні твори.

7. Працівник бібліотеки повинен бути чутливим до людей, із симпатією ставитися до них, враховуючи те, що їм необхідна підтримка.

8. Читання літератури у процесі повинно супроводжуватися обговоренням.

Критерієм ефективності бібліотечного процесу є поліпшення психологічного стану читача. Цей критерій можна описати як досить суб'єктивний, однак використання різних методів (опитування, тестів, власних спостережень бібліотекаря) на заключному етапі бібліотечного процесу дає можливість отримати достатньо об'єктивну картину про стан читача.

На даний час бібліотерапія – це використання можливостей читання для вирішення широкого кола терапевтичних завдань, тому актуальними для бібліотечних послуг є психотерапевтичні знання, практичні знахідки та методи бібліотерапевтичної роботи, яка має форму звичайного доступного педагогічного процесу, а не є вузько-медичного. Однак при цьому працівник бібліотеки повинен бути задіяний у тісну співпрацю з психологом, який може

визначитися не тільки зі стратегією впливу, а й із діагнозом читача.

На сьогоднішній день бібліотерапія переживає період осмислення свого предмета, методу, цілей. Існуючі нині методологічні підходи, парадигми бібліотерапії ще не цілком усвідомлені як практиками, так і теоретиками.

Література

1. Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / отв. ред. Н. Л. Карпова. – Москва : РШБА, 2014. – 395 с.

2. Лысенко М. О. Библиотерапия: возможности библиотечного воздействия/М. О. Лысенко // Культур. инициативы : материалы 51-й Всерос. с междунар. участием науч. конф. молодых исследователей. – Челябинск, 2019. – С. 265–268.

УДК 159.9

ПЕДОРЕНКО В.М.

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОСТКОВІДНИЙ ПЕРІОД

Проблема мотивації навчальної діяльності студентів цікавила науковців до та під час пандемії. Не втратила вона своєї актуальності і у постковідний період. Вивченням цієї проблеми займалися науковці Ю. Іванко, Ю. Красюк, В. Прибилова, Ю. Смульсон та ін. [1; 2; 3; 4]. З впровадженням дистанційного навчання і викладачі, і студенти відчули певні переваги і недоліки такої форми навчання: можливість навчатися в будь-якому місці і в будь-який час, доступність, масовість, розвиток у студентів навичок самоорганізації та відповідальності за своє навчання, а також відсутність безпосередньої взаємодії між учасниками освітнього процесу, орієнтованість на достатньо свідомих студентів з вираженою внутрішньою мотивацією навчальної діяльності, які не потребують постійного контролю з боку викладача [3]. Суттєвим недоліком дистанційного навчання більшість науковців називають відсутність живого спілкування між студентом і викладачем, неможливість взаємодіяти із викладачем, іншими студентами в режимі реального часу, отримати вчасний зворотній зв'язок [1; 3; 4]. Звичайно, мотиваційний потенціал навчальної діяльності студентів в таких умовах суттєво знижується.

Самі студенти також зауважують, що підтримування власної вмотивованості під час дистанційного навчання для них було досить складно, в першу чергу через брак безпосередньої соціальної взаємодії з викладачами та іншими студентами [1; 3]. Враховуючи зазначені аспекти, ми можемо припустити, що навчальна діяльність студентів у постковідний період буде вирізнятися проблемами міжособистісного, а також мотиваційного характеру.

Варто також зазначити, що постковідний період фактично співпав із повномасштабним вторгненням військ Російської Федерації на територію України, що відобразилось також і на мотивації навчальної діяльності

студентів. Адже майже у кожного студента хтось із близьких змушений взяти до рук зброю і боронити країну, деякі студенти, шукаючи більш безпечного місця, втратили можливість навчатися у своєму закладі освіти, змінили місце проживання. А деякі студенти самі вступили до лав Самооборони, Тероборони, почали займатись волонтерською діяльністю. Все це, і багато інших аспектів, вплинуло на загальний емоційний стан студентів, а відповідно і на мотивацію їх навчальної діяльності.

За результатами проведеного опитування студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського ми можемо констатувати наступне. Переважна більшість студентів очікували закінчення карантинних обмежень і сподівались на повернення до навчання у студентські аудиторії, пояснюючи такі свої прагнення тим, що їм не вистачає безпосереднього спілкування із одногрупниками і викладачами. Крім того, самі студенти вказували на той факт, що вони очікують, що під час навчання офлайн їхня мотивація навчальної діяльності покращиться. Однак з початком великої війни дистанційне навчання продовжується, що викликало у студентів деяке розчарування.

Як зазначають самі студенти під час проведеного опитування, зараз вони мають більш широкі можливості для навчання і становлення себе як фахівця. Тому що викладачі стали ще більш гнучко і швидше реагувати на запити студентів. Майбутні психологи зазначають також той факт, що у них з'явилося більше можливостей для участі у різних вебінарах, тренінгах, семінарах, в тому числі і від закордонних фахівців-психологів (100% опитаних студентів). Особливо хочеться відмітити зростання внутрішньої мотивації навчальної діяльності у багатьох студентів (38,6% опитаних студентів), що відображається через зростання відповідальності за своє навчання, підвищення самостійності, ініціативності під час підготовки до занять. Як зазначають самі студенти, зараз на мотивацію їхньої навчальної діяльності впливає заклик військовослужбовців «тримати стрій», тобто більш якісно виконувати свої прямі обов'язки. Деякі майбутні психологи серед власних мотиваторів зазначають той факт, що у зв'язку з війною в Україні суспільство буде потребувати фахівців-психологів, а тому їм треба добре навчатись, щоб оволодіти різними компетентностями і вміти надавати якісну психологічну допомогу усім, хто її буде потребувати (24,7% опитаних студентів).

Слід відмітити також, що на думку студентів на мотивацію їх навчальної діяльності прямо впливають і самі викладачі. А тому викладачам слід буде шукати шляхи і способи підняття мотивації навчальної діяльності студентів: ретельно планувати проведення лекційних, практичних, лабораторних занять зі студентами, приділяючи значну увагу встановленню позитивного мікроклімату в студентській групі, формуванню групової згуртованості, оволодінню студентами навичок ефективної міжособистісної взаємодії, достатньо часу приділяти індивідуальній роботі зі студентами, детально розробляти і впроваджувати гнучкі форми та критерії поточного, підсумкового контролю знань студентів тощо.

Література

1. Іванєко, Ю. (2020). Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», №49, С.60–83. Режим доступу: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49>
2. Красюк, Ю.М. (2010). Проблеми мотивації навчальної діяльності студентів дистанційної форми навчання. Режим доступу: https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/25885/ZE_Krasiuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y
3. Прибилова, В. (2017). Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти, №4, С.27–36. Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/view/8791>.
4. Смульсон, Ю.Л. (2012). Дистанційне навчання: психологічні засади. (Монографія). Кіровоград : Імекс-ЛТД.

УДК 159.9

ПЕЛЕШЕНКО О.В., ІВАНОВА К.І.
*Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля*

ВПЛИВ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ У ЗВ'ЯЗКУ З ЗАПРОВАДЖЕННЯМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19.

Проблема адаптації до дистанційного навчання запровадженого під час пандемії COVID-19 особливо актуальна для першокурсників, але й не менш значуща для здобувачів, які отримують другу вищу освіту, саме підвищення рівню особистісної тривожності в цей період життєдіяльності особистості має суттєвий вплив на протікання всього адаптаційного процесу.

На психологічному і соціальному рівнях підходи до проблеми адаптації ґрунтуються на існуванні індивідуально-психологічних теорій особистості З. Фрейд, А. Адлер, Е. Шпранглер, А. Маслоу, Б. Ананьєв; соціально-психологічних Г. Тард, Л. Виготський, Е. Фромм, Д. Мід, Б. Скіннер, Р. Лінтон, а також теорій, об'єднуючих ідеї суб'єктного і рольового в індивіді У. Джеймс, Е. Берн, О. Леонт'єв, О. Петровський, В. Ядов.

Стійка соціалізація збігається з досягненням певного статусу і виконанням широкого спектру соціальних і міжособистісних ролей. Ця стадія пов'язана із стабільним положенням людини в суспільстві або якій-небудь спільноті. Вона свідчить про соціально-психологічну адаптованість особистості, її соціальну ідентичність [1].

При аналізі співвідношень адаптивних і неадаптивних якостей діяльності суб'єкта слід врахувати, що в психології довгий час переважали погляди на людину як на адаптивну істоту, яка пристосовується. В. Петровським [2] були спеціально проаналізовані і виділені три найбільш поширених варіанту принципу адаптивності в різних загально-психологічних підходах до вивчення поведінки людини: гомеостатичний, гедонізм і прагматичний.

Базуючись на ідеях В. Кеннона і К. Бернара. Г. Сельє у 1936 р. опублікував свою працю про загальний адаптаційний синдром, лише з 1946 р. він почав

використовувати поняття «стрес» для позначення загальної адаптаційної напруги. У контексті пропонованого дослідження важливим є те, що для досягнення будь-яких результатів у процесі адаптації треба пройти кілька стадій, зокрема такі: стадію тривоги, яка спонукає організм до мобілізації захисних сил; стадію адаптації, що настає за наявності довготривалого впливу, здатного викликати таку реакцію; «стадію виснаження» – здобуту адаптацію, що втрачається внаслідок тривалого негативного впливу [3].

Традиційно вважається, що висока особова тривожність як результат систематичної фрустрації значимих потреб, перешкоджає успішній адаптації особи. Це відбувається завдяки використанню внутрішньо-особових ресурсів, що дозволяють суб'єктові, реалізуючи особливі механізми, регулювати вплив тривожності на адаптаційний процес, прямо не знижуючи її рівня.

Соціально-психологічна адаптація студента переважно пов'язана з пристосуванням до групи, вироблення власного стилю поведінки [2, с.56].

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних комунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання, а також стимулює до самостійної роботи з матеріалами інформаційної мережі.

Постійні переживання з приводу незнайомої структури навчання (незрозумілі соціальні вимоги, нестача ясності, визначеності, чіткості, ненормованість навчального дня, відсутність (неритмічність) щоденної системи контролю знань, складність сприймання лекційного стилю викладання і подальше оперування матеріалом, руйнація усталених за час звичайного навчання установок і звичок) призводять до підвищення емоційної напруги та рівню особистісної тривожності, в свою чергу це стає дезадаптуючим фактором та тягне за собою конфлікти у відносинах та проблеми у спілкуванні, проявляючи завищені вимоги, як до оточуючих так і до себе. В такому випадку людина з високим рівнем особистісної тривожності розцінює оточення загрозливим, а будь-яку ситуацію небезпечною.

Навчаючись у закладі вищої освіти, студентська молодь повсякчас включена у соціальну взаємодію, що відбувається між самими здобувачами вищої освіти так й з викладачами. Негативні переживання, викликані соціальною фобією на цьому етапі розвитку особистості, можуть негативно вплинути на якість життя людини, її успішність у навчанні та викликати соціальну та емоційну дезадаптацію. Соціальна тривожність переростає в соціальну фобію за умови, якщо вона розпочинає приносити в життя особистості відчутний дискомфорт та заважає нормальному функціонуванню індивіда. Отже, особистісний рівень тривожності має суттєвий вплив на процес адаптації під час впровадження дистанційної форми навчання в вищому навчальному закладі під час пандемії COVID-19.

Література

1. Асмолов А.Г. Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Смысл : Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с.

2. Безюлева Г.В. Психолого-педагогічний супровід професійної адаптації учнів та студентів / Г.В. Безюлева: монографія. - М.: НОУ ВПО Московський психолого-соціальний інститут, - 320 С., 2008

3. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс,- 1996. – 512 с.

УДК 37.032

ПИСЛАР А. Б.

Херсонський державний університет

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРИ

Постановка проблеми. Глобальна пандемія має негативний вплив на становлення особистості майбутнього професіонала, що й спричиняє виникнення та ескалацію психічного напруження в суспільстві. Перед педагогічними працівниками мають місце нові виклики в організації освітнього процесу в закладах професійно-технічної освіти. Нова організація освітнього процесу має за мету, інтеграцію форми і методів самоорганізації та самодопомоги в становленні особистості майбутнього професіонала. Це дозволить створити безпечний психологічний простір для розвитку особистості учня та успішної самореалізації в майбутньому.

Мета даної публікації – висвітлення аспектів становлення особистості професіонала в умовах посковідного простору.

Викладення основного матеріалу. Теоретичне аналізування наукової літератури показало, що проблема становлення особистості професіонала у постковідному просторі є актуальною, і вимагає від педагогічних працівників спрямування дій на якісну організацію управління змінами в освітньому процесі в постковідному просторі. Педагогічні працівники повинні демонструвати готовність до інноваційної діяльності для розвитку особистості учня, і формування у них компетенцій самоорганізації та самодопомоги [5].

Вчитель, вихователь, майстер виробничого навчання сучасного закладу професійно-технічної освіти, в першу чергу, повинен допомогти майбутньому професіоналу змінити підхід до освітнього процесу, запропонувати ті форми і методи самоорганізації та самодопомоги, які сприятимуть формуванню компетентностей, що вимагають сучасні реалії, для успішної самореалізації особистості майбутнього професіонала [1].

Форми і методи самоорганізації та самодопомоги, нададуть можливості в подальшому розвитку особистості уникнути негативних наслідків таких явищ як перфекціонізм та почуття самотності [4], та інших негативних проявів, що, в свою чергу зумовить знаходження внутрішніх психологічних ресурсів та засобів для мотивації професійної діяльності.

У майбутньому ключові змістовні параметрами внутрішньої і зовнішньої мотивації, допоможуть особистості професіоналу долати перешкоди на шляху їх професійного становлення та самореалізації. Формування таких утворень як, самооцінки, самоконтролю, самодисципліни та волі, допоможе здійснювати аналізування і рефлексування змістових проблемних ситуацій, що сприяють актуалізації процесу психічної регуляції поведінки. Як відомо, психічна регуляція поведінки реалізується через когнітивну, емоційну і поведінкову готовність особистості до передбачуваного перебігу подій, та здатністю особистості до саморегуляції поведінки [2; 3].

Констатуємо, що форми і методи самоорганізації та самопомоги допоможуть особистості стабілізувати свою емоційну сферу, формувати за допомогою мотивації позитивні життєві перспективи. Вони активізують ключові процеси самосприйняття, самопізнання, самоконтролю позитивних образів соціальних самоочікувань серед учнів закладів професійно-технічної освіти. Також, це підвищить адаптаційні можливості учнів до нових умов організації освітнього процесу в умовах посковідного простору.

Висновки. Підсумовуючи зазначене, необхідно наголосити на тому, що в сучасних умовах посковідного простору застосування форм і методів самоорганізації та самопомоги сприятиме становленню особистості професіонала. Також це дозволить формувати почуття волі, самооцінку, самоконтроль, самодисципліну, які в майбутньому забезпечать соціальне благополуччя і психічне здоров'я учнів та реалізацію завдань закладів освіти.

Література

1. Пислар А. Б. Ціннісні орієнтації учнів ПТНЗ. Педагогічна наука в Україні за роки незалежності: здобутки, прорахунки, перспективи: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції. Херсон: ВД «Гельветика», 2017. С.191-194.
2. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.
3. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки*: зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.
4. Blynova, O., Kostenko, T., Negin, Y., Fedorova, O., Chaban, O., Pyslar, A., Popovych, I. Research of the Relationship between Perfectionism and Feelings of Loneliness of Youths. *Postmodern Openings*, 2021. 12(2). P. 01-17.
5. Tsiuniak, O., Pyslar, A., Lialiuk, G., Bondarenko, V., Kovtun, O., Los, O., Popovych, I. Research of interdependence of variables and factor structure of masters' readiness for innovative pedagogical activity. *Revista Inclusiones*, 2020. 7(3). P. 427-452.

УДК 316.621

ПОДОРОЖНИЙ В.Г., ПОЧВІРНА А.В.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ

Сучасна соціальна та епідеміологічна ситуація змусила людей пристосуватися до реалій і почати опановувати особливий формат навчального процесу – дистанційний або ж онлайн. У світовому науковому просторі дистанційне навчання зайняло індивідуальну позицію і вже давно стало дуже популярним, то більшість українських вишів такого досвіду не мали. Починаючи з 12 березня 2020 року, відповідно до рішення Уряду в Україні був введений карантин для всіх навчальних закладів, який з незначними перервами відповідно до регіонів та епідеміологічної ситуації продовжує діяти дотепер.

Організація навчального процесу під час карантинних обмежень неможлива без використання онлайн-сервісів, які мають інтерактивний характер та мультимедійність. В українських вищих навчальних закладах лекції, семінари та консультації проводяться в режимі відеоконференції за допомогою зовнішніх фреймворків: Microsoft Teams, Zoom, BigBlueButton, Skype, Google Classroom та ін.. Багато українських університетів використовують такі корпоративні сервіси для онлайн-навчання, як: Google Meet, Google for Education і навіть Instagram. Використання такої різноманітності інформаційних платформ здавалося б має максимально спростити доступність та розповсюдженість освітнього процесу, проте в даному контексті особливого значення набула проблема адаптації до нової дистанційної форми навчання.

Результати численних досліджень свідчать про те, що молодь (16-24 роки) є особливою групою ризику, оскільки погано реагує на карантинні обмеження. Така чутливість до заходів ізоляції пояснюється віковими особливостями, адже соціальна інтеграція має вирішальне значення для благополуччя та впевненості молодої людини.

З одного боку, в літературі виявлено такі переваги онлайн-освіти під час пандемії: дистанційне навчання, доступність програм та асинхронне навчання [1]. З іншого боку, деякі дослідження визначили наступні проблеми онлайн-навчання: технологічні проблеми, пов'язані зі спілкуванням, оцінюванням студентів, використанням технологічних інструментів та невизначеністю щодо оцінок чи іспитів [2]. Незважаючи на те, що в останні роки проблема впливу онлайн-навчання на студентів привертає все більше уваги, було проведено дуже мало досліджень для оцінки адаптації студентів до онлайн-освіти. У багатьох попередніх дослідженнях, як найважливіші проблеми адаптації до школи, у студентів університету під час пандемії COVID-19 повідомлялося про збільшення проблем із психічним здоров'ям, таких як: тривога, депресія або стрес. При цьому також було виявлено кілька пов'язаних факторів, таких як: демографічні особливості або життєві звички, включаючи дієту та сон [3]. Натомість, наскільки нам відомо, існує обмежена кількість даних для дослідження особливостей психологічного здоров'я студентів університету під час пандемії COVID-19 у контексті адаптації до онлайн-

освіти. З огляду на те, що заходи соціальної ізоляції під час пандемії COVID-19, як і карантин, можуть спричинити розлади психологічного здоров'я, наявність лише дистанційної форми та повністю онлайн-система освіти потенційно підвищують ймовірність розвитку проблем із психологічним здоров'ям у студентів [4].

Пандемія COVID-19 і подальші заходи самоізоляції призвели до значних змін у способі життя студентів. Вони перейшли на дистанційне навчання та онлайн-спілкування зі своїми друзями та родичами. Вимушене перебування в закритому просторі квартири протягом багатьох днів є викликом для будь-яких стосунків, а онлайн-навчання збільшує стрес для студентів. Результати попередніх наукових досліджень свідчать про те, що академічний персонал повинен знати та розуміти особливості адаптації студентів до навчальної діяльності, і з огляду на швидкий перехід освітньої системи на дистанційну форму – розробляти механізми й системи підтримки студентів для покращення їхнього психічного здоров'я. Необхідно розробити навчальні рекомендації щодо підтримки здорового способу буденного життя, до прикладу гігієни сну та харчування. Вищевикладене у свою чергу робить особливо актуальним дослідження соціально-психологічних особливостей адаптації студентів до навчальної діяльності в умовах карантинних обмежень та розробки ефективних рекомендацій щодо підвищення рівня адаптації.

Література

1. Mukhtar K, Javed K, Arooj M, Sethi A. Advantages, limitations and recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era. *Pak J Med Sci.* (2020) 36:S27–31. doi: 10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2785
2. Moawad RA. Online learning during the COVID-19 pandemic and academic stress in University students. *Rev Romaneasca Pentru Educ Multidimens.* (2020) 12:100–7. doi: 10.18662/rrem/12.1sup2/252
3. Prowse R, Sherratt F, Abizaid A, Gabrys RL, Hellemans KGC, Patterson ZR, et al. Coping with the COVID-19 pandemic: examining gender differences in stress and mental health among University students. *Front Psychiatry.* (2021) 12:650759. doi: 10.3389/fpsy.2021.650759
4. Fancourt D, Steptoe A, Bu F. Trajectories of anxiety and depressive symptoms during enforced isolation due to COVID-19 in England: a longitudinal observational study. *Lancet Psychiatry.* (2021) 8:141–9. doi: 10.1016/S2215-0366(20)30482-X

УДК 159.922.2

ПОПОВИЧ І. С.

Херсонський державний університет

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ПЕДАГОГІВ У КОВІДНИЙ ПЕРІОД

Пандемія COVID-19 огорнула всю нашу планету і завдала суттєвих збитків майже всім сферам людського буття. У той же час, ковідний період протестував здатність і спроможність цивілізації організуватися на боротьбу і

подолання цієї пандемії. Діяльність людини у змінених умовах, нова соціальна реальність, створили нові можливості і виклики перед людством. Робота педагогічних працівників у ковідний період, пов'язана з конструюванням ефективного освітнього простору, змушена була зазнати значущих змін. Утворився сприятливий простір для інноватики в освітній сфері. Педагогам необхідно було сформулювати у здобувачів окреслені у освітніх програмах компетенції і отримати очікувані результати у сконструйованому освітньому просторі, за допомогою застосунків дистанційного навчання та технологій змішаного навчання. Всі окреслені зміни позначилися на соціальному благополуччі, психологічному і психічному здоров'ї суб'єктів освітнього простору. Психічний стан у якому перебувають педагогічні працівники є домінуючим емоційним навантаженням, яке змушені нести працівники всіх рівнів освіти. Це й спонукало звернути наш науковий інтерес на цей напрям дослідження.

Метою є факторне дослідження психоемоційних станів педагогів під час прогресування пандемії COVID-19.

Дослідженню психоемоційної сфери приділено увагу великою кількістю дослідників. Вченими встановлено закономірності, детермінанти провідних психічних станів в діяльності людини [6; 8]. Нами зосереджено науковий інтерес на дослідженні психоемоційного навантаження, яке отримує педагог у професійній діяльності, що реалізується в умовах карантину. Психоемоційний стан не може існувати ізольовано від діяльності [4], тому реалізовано спробу в актуальній діяльності з'ясувати домінуючі психоемоційні стани.

Під домінуючим психоемоційним станом викладача закладу вищої освіти розуміємо інтегральний комплекс наявних характеристик, які впливають на результат його професійної діяльності, виконання освітніх, виховних, навчально методичних і науково-дослідних завдань.

Методологічні вихідні положення нашого дослідження склали тлумачення домінуючого психоемоційного стану, як надзвичайно важливого психологічного змістового параметру емоційно-вольової сфери особистості, який зумовлений очікуваною готовністю до ймовірного сценарію перебігу подій [5]. Психоемоційний стан є відображенням організації своєї діяльності людини. Він зумовлений її змістовими особливостями та настановленнями і відображає готовність людини до конструювання майбутнього [1]. Психічні стани є стійкою інтеграцією всіх психічних проявів людини під час будь якої її взаємодії з оточенням [2]. Психічні стани відображаються в організованості психіки [3]. Психіка є функцією головного мозку, яка наділена здатністю відображати дійсність. У той же час, наше емпіричне дослідження домінуючих психоемоційних станів потребує скрупульозного дослідження у освітній професійній діяльності викладачів.

У дослідженні взяли участь викладачі Херсонського державного університету (Херсон, Україна) (n=23), Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна), (n=10), Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (Сєверодонецьк, Україна) (n=11). Застосовано тести зі

стандартизованими анкетами: “Way of Coping Questionare” (“WCQ”) [7], “Differential Emotions Scale IV-A” (“DES, версія IV-A”) [6], “Шкала самооцінки реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (“ШСРОТ”) [9].

Емпіричну картину дослідження склав комплекс з двадцяти одного змістового психологічного параметру. Проведено факторне дослідження ANOVA з косічним обертання Promax. Встановлено сім факторів, що мають навантаження, що є більшими за одиницю і складають суму дисперсії змінних в межах 73.12 %.

F1 “Психоемоційний стан дистанційованої активності” відображує залежність домінуючого стану респондента, який у зв'язку з карантинном ізолювався, володіє значущою самооцінкою ситуативної реактивної тривожності. Його психоемоційний стан супроводжується песимістичними емоціями: гніву, відрази, страху, горя і презирства. Відповідно коефіцієнт самопочуття, який навантажує даний психічний стан має значущий рівень (.734). У респондентів спостерігається прагнення брати на себе відповідальність у виконанні завдань професійної діяльності.

F2 “Психоемоційний стан допитливої переоцінки” є прагненням раціоналізації ситуації невизначеності, можливістю знайти позитив у ситуації, що склалася. Супроводжується емоціями інтересу та здивування, характеризується небажанням приймати відповідальність на себе і контролювати ситуацію.

F3 “Психоемоційний стан деструктивної ізолюваності” є відображенням конфронтації і відсутністю прагнення пошуку соціальної підтримки у ситуації, що склалася. Респондентів огортають емоції сорому і почуття провини.

F4 “Психоемоційний стан прагматичного уникнення” є плануванням уникнути проблем. Такий стан почасти супроводжується необ'єктивною переоцінкою реальної ситуації та незрілістю емоцій, своєрідною індіферентністю.

F5 “Психоемоційний стан екзальтації” складається зі змінної, зміст якої є відображенням радості, що супроводжується активністю респондента, без пошуку соціальної підтримки. Такі респонденти відірвані від реальності, радіють змінам соціальної реальності, не переймаючись наслідками і втратами від карантину.

F6 “Психоемоційний стан конструктивної активності” характеризується прагненням суб'єкта планувати вирішення проблеми, брати відповідальність на себе. Такі респонденти прагнуть виконувати поточні завдання на належному професійному рівні. Їхній психоемоційний стан має позитивне спрямування.

F7 “Психоемоційний стан оптимістичної оцінки” показує, що у респондентів відсутня особистісна тривожність (-.511), здатні до раціоналізування і позитивної переоцінки соціальної реальності, уникають відповідальності, а психоемоційний стани супроводжується прагненням відповідально виконувати завдання. Такі респонденти впевнені, що все буде добре. Решта факторів, не ввійшли до нашої структури, оскільки мають

навантаження, яке знаходиться за межами сукупної дисперсії, тобто є меншим від .912).

Висновки. Отже, домінування будь якого психоемоційного стану має вплив на змістові особливості професійної діяльності та результати респондентів. Найбільш ефективними є F6 “Психоемоційний стан конструктивної активності” та F7 “Психоемоційний стан оптимістичної оцінки”, які здатні зберегти психічне здоров’я і забезпечити найвищий результат. Домінуючі психоемоційні стани F3 і F5 є найбільш небезпечними. F3 має найменшу кількість зв’язків з яскраво вираженою копінг-стратегією конфронтації та відсутністю прагнення пошуку соціальної підтримки. Операціоналізація результатів дослідження сприятиме ефективній організації професійної діяльності освітян.

Література

1. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2015. Вип. 6. 145–154.
2. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*, 2005. № 5. С. 8-13.
3. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в людських взаєминах. Херсон: ВАТ «ХМД», 2009. 240 с.
4. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*, 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.
5. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.*
6. Izard, C. E. Basic Emotions, Natural Kinds, Emotion Schemas, and a New Paradigm. *Perspectives on Psychological Science*, 2007. 2(3). P. 260–280.
7. Lazarus, R. S., Folkman, S. *Stress, appraisal, and coping*. New-York: Springer Publishing Company. 1984. 445 p.
8. Prokhorov, A. O., Yusupov, M. G., Plokhikh, V. V. Cognitive States in the Process of Students' Intellectual Activity. *The New Educational Review*, 2015. 41(3). P. 263-274.
9. Spielberger, C. D. Notes and Comments Trait-State Anxiety and Motor Behavior. *Journal of Motor Behavior*, 1971. 3. P. 263-279.

УДК 378.147:378.011.3-051:331.101.3

САРАНЧА І.Г.

*Вінницький державний педагогічний університет
імені М. Коцюбинського*

МОТИВАТОРИ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧА В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

За останні 3 роки сучасний світ вже двічі поділився на «до» та «після». Спочатку це робила світова пандемія Covid-19 у 2020 році. Тоді жодна сфера світового суспільства не змогла оминати зміни, що були викликані пандемією. Сфера освіти не стала виключенням, головним завданням тоді стало перенесення освітнього процесу у дистанційний формат. За два роки всі

відчули і переваги і недоліки дистанційного навчання, навчилися адаптувати навчальний процес до нового формату і подолали більшість недоліків. Але сьогодні вся освітня спільнота України знов отримала новий виклик – широкомасштабне вторгнення ворога на територію держави. Освітня система знов поділилась на «до» та «після» і сьогодні ця сфера знов стоїть перед новими викликами.

Звісно наявність дворічного досвіду роботи в on-line форматі, не дали ворогу зруйнувати систему освіти. Більша частина навчальних закладів продовжує працювати в умовах війни. Протягом першого місяця навіть змогли налагодити свою роботу заклади вищої освіти, що були вимушено перемішені в різні куточки України.

Високий рівень комунікації освітян, знання та вміння у використанні сучасних інформаційних технологій в освіті, адаптація навчальних матеріалів до формату on-line все це не змогло похитнути одну із важливіших галузей – освіту. У скрутні часи війни освітянська спільнота об'єдналась і продовжує обмін досвідом у галузі використання інформаційних технологій в освіті, налагодження системи моніторингу і контролю освітнього процесу тощо.

На третьому році дистанційного навчання, гостро стає наступне питання – мотивація професорсько-викладацького складу. Загальна втома від постійного on-line формату, відсутність «живого» спілкування в колективах та зі студентством, а спричинене війною, постійне перебування в умовах загального стресу породжує застій у саморозвитку, апатичні настрої та нестабільність психологічного стану викладача.

Проведене перехресне опитування викладачів вищої школи, щодо наявних проблем у роботі в сучасних умовах, дали можливість виділити наступні демотиватори:

- зuboжілість матеріальної бази;
- нестача професійної підтримки при опануванні нових цифрових інструментів;
- зростання часу на підготовку до кожного заняття;
- обмеженість функціоналу безкоштовних цифрових інструментів;
- недостатня самоорганізованість здобувачів вищої освіти;
- психологічна обмеженість вербальної комунікації;
- надлишковий адміністративний контроль, спричинений недовірою до викладача з боку адміністрації.

Як видно із наведених демотиваторів, джерелом порушення мотивації виступає цілий ряд суб'єктів – адміністрація закладів вищої освіти, здобувачі вищої освіти, освітні колективи та сам викладач.

Окремо хочемо відмітити найближче оточення викладача. Хоча прийнято вважати сім'ю найголовнішим мотиватором, не слід забувати про її роль і серед демотиваторів. Постійне перебування викладача в домашніх умовах знижує цінність та важливе ставлення до його роботи. Відсутність власного робочого простору та чіткого графіку роботи, також негативно впливають на мотивацію викладача. Поєднання хатніх справ та роботи на

одній території та в один і той самий час – є важливим вмінням самоорганізації та самоменеджменту викладача, відсутність таких вмінь і породжує коливання психологічних настроїв, апатію та загальне зниження снаги до роботи, а як наслідок, і зниження її якості.

Там де одні ще бачать недоліки, інші вже шукають можливості. Дистанційна освіта стала не тільки важким та складним навантаженням на викладача, а й відкрила перед ним цілий ряд можливостей. На сьогодні формат on-line відкриває великі перспективи розвитку та опанування нових знань та вмінь для освітян – вебінари, семінари, конференції, стажування і все це тепер можна зробити з дому, не витрачаючи час та гроші на відрядження. Навіть мовний бар'єр сьогодні можна подолати за допомогою технічних засобів.

Отже, поряд в великою кількістю демотиваторів, не можна не виділити головні мотиватори в процесі запровадження дистанційної освіти:

- професійний розвиток;
- опанування нових компетентностей;
- гнучкість освітнього процесу;
- зростання ролі самомотивації студентів;
- широкий вибір засобів навчання.

Окрім нових можливостей, не може не мотивувати викладача мотивований студент. З приходом дистанційного навчання, більше мотивованих студентів отримали можливість відвідувати заняття. Велику роль тут необхідно віднести студентам з інвалідністю, які зараз як ніколи отримують велику кількість інструментів, що зробили здобуття вищої освіти для них найбільш доступним. Саме вони виступають для викладача стимулом для пошуку все нових інструментів електронної доступності та адаптації навчальних матеріалів.

Як і в будь-якій сфері, в освіті розвиток завжди породжує негативні та позитивні явища. Наявність такої великої кількості демотиваторів, не може стати на заваді якійсь освіті в Україні, адже освіта це наше майбутнє. Для якісного запровадження освіти, усі її суб'єкти мають об'єднатись в єдиний великий механізм – адміністрація, педагогічні колективи та здобувачі вищої освіти та виступити головним мотиватором один одному.

Література

1. Мотиваційний чотирикутник в інклюзії. На урок: освітній проект. URL: <https://naurok.com.ua/post/motivaciyinyi-chotirikutnik-v-inklyuzi>

2. Sarancha Iryna, Shved Vadym. Motivation of students with special educational needs for educational activities. *Project approach in the didactic process of universities – international dimension*. № III(V). 2021. P. 219-229

УДК:378:616.98COVID-19(043.2)

СТАРОВА Ю.В., СЛИВКА Б. О., СЛИВКА І. О.

*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМКУ У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні в основі гуманітарної парадигми вищої освіти – компетентнісний підхід до формування загальноєвропейського консенсусу у визначенні ступенів, академічних кваліфікацій та компетенцій випускника, що здобуває освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого бакалавра з філології. Соціальне значення якісної професійної підготовки майбутнього фахівця філологічного напрямку, необхідність розробки й обґрунтування концепції і компетентнісної моделі професійної підготовки за філологічними спеціальностями [1].

В процесі дослідження ми виділили такі компетенції: загальні, загальнопрофесійні, професійно-предметні у складі професійної компетентності майбутнього фахівця філологічного напрямку, що є результатом його професійної підготовки на мовних і філологічних факультетах вищих навчальних закладів. Загальні компетенції визначають стратегію існування людини у суспільстві, тактику дій особи у різних сферах діяльності, зумовлюють набуття нею нового соціального досвіду, навичок практичної діяльності, забезпечують людині здатність самовизначитися у полікультурному середовищі, виконуючи різні ролі: громадянина, здобувача освіти, члена сім'ї, робітника, друга, споживача тощо. До них ми відносимо: соціально-політичну, загальнокультурну, самоосвітню, інформаційну, дослідницьку, міжособистісну компетенції [3].

Інформаційна компетенція свідчить про здатність майбутнього фахівця філологічного напрямку до самостійного пошуку, аналізу, обробки необхідної інформації, використовувати інформаційні та комунікаційні технології постійного оновлення знань, удосконалення навичок, необхідних для усталеної участі в постіндустріальному суспільстві. При цьому він сам стає джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Дослідницька компетенція, яка є важливим елементом практичної діяльності фахівця-філолога, визначає його здатність працювати з науковими джерелами та методичною літературою, проводити дослідно-експериментальну роботу.

Ми виходимо з того, що філологічна компетенція – це сукупність мовознавчої, літературознавчої, риторичної, культурознавчої компетенції, сформованість яких зумовлюють здатність людини філологічні мислити, розв'язувати завдання, як-от [2;3]:

- у науково-дослідній сфері: дослідження мови і літератури в їх історичному, порівняльно-типологічному аспекті; педагогічного процесу і освітніх технологій;
- у практичній сфері: здійснення практичної діяльності, пов'язаної з предметною галуззю «Філологія» у закладах освіти, культури, у ЗМІ, у галузі міжкультурної комунікації тощо;

- у сфері управління: здійснення управлінських функцій в процесі реалізації професійних функцій і виконання професійних завдань молодшого бакалавра з філології.

Що стосується сектору вищої освіти, криза, спричинена COVID-19, також серйозно вплинула на звичну діяльність в університетах та процеси, що в них відбуваються, особливо на формування фахових компетентностей майбутніх спеціалістів. Аналізуючи шляхи вирішення проблем у системі вищої освіти, спричинених пандемією COVID-19 та ймовірним продовженням її протягом тривалого періоду, науковці наголошують на необхідності миттєво реагувати на нові обставини, приймати й здійснювати інноваційні рішення та запроваджувати дистанційне навчання з використанням різних веб-серверів, платформ, ресурсів та соціальних мереж. Основні рекомендації наступні: організувати навчальні курси методик онлайн-навчання для здобувачів освіти; організувати навчання інтерактивним методам онлайн-навчання, формування індивідуальної траєкторії навчання, розробка он-лайн-мультидисциплінарних курсів; керівництво вишу повинно забезпечувати постійний моніторинг задоволеності студентів та викладачів он-лайн організацією освітнього процесу для накопичення статистичних даних у динаміці [4].

Таким чином, визначаючи роль ключових фахових компетентностей у професійній підготовці майбутніх фахівців філологічного напрямку в постковідному просторі вищої освіти, розуміємо їх поєднання із загальнопрофесійними та професійними компетентностями, які за своєю суттю відображають знання, уміння та навички згідно з вимогами стандарту. Разом з тим, значення ключових фахових компетентностей майбутніх фахівців філології найбільш чітко вбачається у професійні компетентності в дії, якість прояву яких залежить використання потенціалу сформованих ключових компетентностей. Результат якісного набуття майбутніми філологами фахових компетентностей у взаємозв'язку має відобразитись високим рівнем підготовки фахівця до здійснення професійних функцій й, у перспективі, забезпечити задоволення отриманих під час навчання при пандемії COVID-19.

Література

1. Бабін І. Формування системи забезпечення якості освіти // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: документи і матеріали: травень – грудень 2004 р. / І. Бабін ; упор.: М. Ф. Степко, М. Ф. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. – Тернопіль, 2005. – Ч. 2. – С. 109–117.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 256 с.

3. Зимняя И. А. Психологические механизмы говорения и учет особенностей их функционирования при обучении иностранным языкам / И. А. Зимняя. – М.: Изд-во МГПИИЯ им. г. Тореза, 1979. – Вып. 5. – С. 16–24.

4. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму : моногр. / Н. П. Шумарова. – К.: Київський держ. лінгв. ун-т, 2000. – 283 с.

ПОСТКОВІДНЕ МАЙБУТНЄ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Уже більше двох років, відколи триває пандемія, викликана Covid-19. Пандемія внесла свої корективи в усі сфери життєдіяльності людей, а найбільше вплинула на освітній процес. Заклади вищої освіти у цілому світі перейшли на дистанційну та змішану форму навчання. Тому виникає актуальне питання, що ж буде з вищою освітою після завершення пандемії. Саме тому ми вирішили проаналізувати цю проблему.

Вища освіта переживає грандіозні зміни. У постковідні часи освіта втрачає свої переваги і тому недофінансування та падіння рівня доходів населення робить перспективи песимістичними. Вища освіта зазнавала проблем та криз і раніше – через війни, збройні конфлікти, пандемії, але освітянські спільноти розуміли, що цей період завершиться і відбудеться повернення до нормального стану речей. А зараз є свідоме відчуття, що «нормальності» вже не буде, прийде інша нормальність, до якої слід буде пристосовуватися. Тобто слід готуватися до нового дизайну організації вищої освіти [1].

Під час пандемії, в освітньому процесі почали масово використовувати дистанційне навчання. Воно в свою чергу має особливості, переваги та недоліки. Сьогодні десятки українських закладів вищої освіти (ЗВО) пропонують дистанційну освіту, що має ряд особливостей та переваг в порівнянні з традиційними формами (очною та заочною):

- безперервність навчання – можливість навчатися в будь-який момент за індивідуальним графіком;
- доступність – відкритість освітніх ресурсів для масового залучення усіх верств населення до освітнього процесу;
- економічність – надання якісного навчання з мінімальними фінансовими витратами та витратами на енергоресурси;
- індивідуалізація та диференціація навчання – створення і налаштування дистанційних курсів із врахуванням вікових та фізіологічних особливостей користувача;
- інноваційність – застосування нових інформаційно-комунікаційних засобів навчання;

Проте використання дистанційного навчання має і деякі недоліки, які потрібно, за можливості, у той чи інший спосіб усувати:

- виникнення перебоїв в доступі до віддалених ресурсів, що може призвести до втрати або пошкодження даних;

- некомпетентність деяких педагогів в питанні організації дистанційної освіти з використанням нових інформаційно-комунікаційних технологій;

- складність контролю самостійності виконання завдань [2].

В постковідному майбутньому вищу освіту очікує домінування дистанційної та онлайн-форми навчання. Це означає радикальну зміну методик, дидактичних та психологічних моделей викладання, складання та розвиток цифрової педагогіки. Це грандіозний виклик для вищої освіти. Вищу освіту очікує радикальне зменшення живого та безпосереднього спілкування та збіднення повноцінного студентського життя. Це девальвує цінність живого навчання. Ризик випадіння вищої освіти з державного фінансування поставить університети на межу банкрутства і матиме вплив на кадрову політику. Це – скорочення та переведення викладачів на тимчасові контракти, що скоротить приплив талановитої молоді до закладів вищої освіти. Буде зміцнюватися ландшафт вищої освіти, її місце серед базових соціальних інститутів, стосунки університетів будуть набувати рис: «адміністрація – персонал», може підсилитися розшарування.

Для подальшого розвитку позитивних тенденцій в освіті та нівелювання негативних рис необхідні ефективні інститути і відносини соціального партнерства, що забезпечують зв'язок освіти з потребами особистості, суспільства та ринку праці. Зазначене передбачає впровадження процесів універсалізації освітнього простору, зокрема і вищої освіти. Тож нам слід готуватися до постковідної епохи та формувати нові стратегії [3].

Отже, через вплив COVID-19 система вищої освіти має бути змінена та пристосована до нових умов. Необхідним є використання нових підходів до освітнього процесу. Адаптивність студентів та викладацького колективу до специфіки дистанційного навчання передбачає набуття ними цифрових та навичок. В процесі інтенсивного розвитку дистанційного навчання науково-педагогічні працівники мають підвищувати свою педагогічну майстерність, розробляти нові он-лайн курси і програми з урахуванням специфіки віддаленого навчання. Особливу увагу слід приділити покращенню технічної бази дистанційного навчання, та забезпеченню ефективності співпраці студентського і педагогічного колективу.

Література

1. Людина мережева і «закрите» майбутнє: соціологи про світ після пандемії [Електронний ресурс] : мультимедійна платформа іномовлення України. - Режим доступу : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3154752-ludina-merezeva-i-zakritta-majbutnogo-sociologi-pro-svit-pisla-pandemii.html>

2. Т. Ковальчук Дистанційне навчання у закладах вищої освіти: ризики та перспективи розвитку [Електронний ресурс]: національний університет біоресурсів і природокористування України. – Режим доступу : <https://nubip.edu.ua/node/100731>

3. Маркіна І.А. Тенденції універсалізації вищої освіти України / І.А.Маркіна // Причорноморські економічні студії . – №3. – С. 101.

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ПЕРСОНОГЕНЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ

Кожна особистість має свій неповторний духовний світ. Її завжди було важко пізнати. На сьогоднішній час науково достовірних даних для практичних завдань про психологію особистості помітно загострилося. Без цих знань неможливий прогрес науки і техніки, економіки й освіти, культури і мистецтва, розвитку людського суспільства [1].

Особистістю цікавляться багато наук, що вивчають людину. У філософії особистість уособлює всіх суспільних відносин. Проблема особистості у філософії – це проблема місця, яке займає особистість у суспільстві. Особистість у соціології – це стійка система соціально значимих рис, що характеризують індивіда як продукт суспільного розвитку і обґрунтовують включення індивіда в систему соціальних стосунків за допомогою діяльності й спілкування. В психології особистість це початок, що з'єднує разом різні психічні процеси індивіда і надає стійкість і послідовність дій у поведінці. Диференціальна психологія робить акцент на вивченні індивідуально-психологічних особливостей особистості і відмінностей між людьми. Соціальна психологія вивчає статус і соціальні ролі особистості у різних спільнотах, її самосприйняття в контексті цих ролей, настанови, міжособистісні взаємини, зв'язки людей у спільній діяльності [1].

Психологія особистості вивчає рушійні сили і умови розвитку особистості, періодизацію розвитку індивіда, особистості та індивідуальності, індивідуальні властивості особистості та їх роль у розвитку особистості, розвиток особистості у соціо- та персоногенезі, структуру особистості й різні методичні підходи до її вивчення, теорії особистості та багато інших проблем [1].

У сучасній психології виділяють наступні напрями дослідження особистості: біогенетичний, соціогенетичний і персоногенетичний. В основі виділення даних напрямів знаходиться детермінація розвитку особистості під впливом середовища і спадковості. Розглянемо персоногенетичний підхід [1].

Представники персоногенетичного підходу кладуть в основу «проблеми активності, самосвідомості й творчості особистості, формування людського «Я», боротьби мотивів, виховання індивідуального характеру й здібностей, самореалізації особистісного вибору, безперестанного пошуку сенсу життя в ході життєвого шляху індивідуальності» [2].

Зміст персоногенетичного підходу найбільш яскраво представлений в роботах А. Маслоу і К. Роджерса. Вони відкидають детермінізм внутрішнього чи середовищного програмування. На їх думку, психічний розвиток – результат власного вибору, зробленого людиною. Сам процес розвитку носить спонтанний характер, оскільки його рушійною силою є прагнення до самоактуалізації (по А. Маслоу) чи прагнення до актуалізації (по

К. Роджерсу). Ці прагнення носять вроджений характер. Зміст самоактуалізації або актуалізації складається з розвитку людиною власного потенціалу, своїх здібностей, що веде до розвитку «повноцінно функціонуючої людини».

За Маслоу, прагнення до самоактуалізації – уроджене прагнення людини до максимально повного виявлення та розвитку своїх потенційних можливостей, здібностей і талентів.

За Роджерсом, прагнення до актуалізації – уроджена тенденція особистості «розвивати усі свої здібності, щоб зберегти та розвивати особистість» (Роджерс), тобто зберегти, розвинути та підсилити себе, максимально виявити кращі якості своєї особистості. Ця актуалізуюча тенденція вибіркова, вона спрямована на ті аспекти середовища, які обіцяють конструктивний рух особистості до завершеності та цілісності [2].

В. Г. Ананьєв так сформулював завдання психології особистості: вивчення психічних властивостей і взаємин особистості; вивчення індивідуальних особливостей і відмінностей; дослідження міжособистісних зв'язків, статусу і ролей особистості в різних спільнотах; вивчення суб'єкта суспільної поведінки і конкретних видів діяльності [2].

Поняття особистості належить до найбільш суперечливих і складних для визначення у сучасній психології. Особистість найчастіше визначають як людину в сукупності набутих соціальних якостей. Це означає, що до числа особистісних не належать такі особливості людини, які генотипічно чи фізіологічно обумовлені і не залежать від життя у суспільстві [3].

Особистість – це людина в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини [3].

Отже, кожна людина є структурним цілим, але не кожна людина є цілісною особистістю, тобто досягає гармонійної взаємодії всіх якостей, властивостей, способів діяльності. Особистість поза діяльністю не існує, вона є сукупність соціальних і суспільних відносин, власних генетичних і інтелектуальних, фізичних і психічних особливостей.

Література

1. Вітенко І.С. Основи психології. Основи педагогіки: Навчально-методичний посібник / І.С. Вітенко, А.С. Борисюк, Т.І. Вітенко. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 200 с.
2. Асмолов А.Г. Психологія особистості: культурно-історичне розуміння розвитку людини / Олександр Асмолов. – М.: Сенса: Видавничий центр «Академія», 2007. – 528 с.
3. Райгородський Д. Я. Психологія особистості. Т. 1. Хрестоматія / Д.Я. Райгородський. – Самара: Видавничий дім «Бахрах-М», 2000. – 448 с.

УДК 378.011.3-057.87:[159.942.5:616.98COVID-19](043.2)

СТАРОВА Ю.В., БОБАЛЬ Т.І., ТЕНКАЧ В.В.
*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ПАНДЕМІЇ COVID-19 У ЖИТТІ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Пандемія COVID-19 стала серйозним випробуванням не лише для українського суспільства, а й для всього людства. Під час карантину ми почали життя в зовсім нових умовах. Відбуваються зміни як на рівні психіки окремої особистості, так й на макросоціальному рівні. В умовах катаклізмів і глобальних трансформацій іноді буває складно пояснювати поведінку людини, яка, метафорично висловлюючись, зараз перетворилася із людини розумної на «людину, що сидить», з «homo sapiens» на «homo sedens». І надалі очікуються надзвичайні зміни, формуватимуться зовсім нові наукові підходи, зовсім інші засоби виробництва і засоби спілкування, оновлюватиметься стосунки і «правила цієї життєвої гри». І ці зрушення охоплюватимуть не лише матеріальну, а й насамперед духовну сферу [1].

Особливості переживання та поведінки студентів під час карантинних заходів та характеристики психологічних чинників превентивної поведінки, встановили, що існують вікові та гендерні особливості переживання карантину під час пандемії COVID-19 та особливо гостре це переживання проявилось саме у жінок. Автори стверджують, що молодим особам, які в найвищій мірі дотримуються превентивної поведінки, притаманна амбівалентність, емоційна лабільність, що може визначатися, як низька стресостійкість. Проте, виважене дотримання карантинних норм поєднується із високим рівнем врівноваженості та конструктивним копінгом. Результати цих досліджень також свідчать, що найбільш травматичним для молодих людей є фактор відсутності гарантій економічної стабільності [2].

Слід зазначити, що студенти розпочали навчатися за онлайн формою без попередньої підготовки, без необхідної адаптації їх особистості до нових умов, які були викликані карантинними заходами, не була надана перша психологічна допомога, не були надані рекомендації щодо заходів по контролю за стресовими ситуаціями та опануванням негативних емоційних станів [1].

У запитаннях про психологічний стан та вплив пандемії було визначено такі зміни як депресія, апатія, агресія, панічні атаки, що передбачали детальне тлумачення дефініцій. Значна частина учасників усіх вікових груп серед молоді відзначили присутність легкої депресії, страху, тривоги та пригніченості, особливо на початку карантину. Погіршення психічного стану студентів відбулося у той самий час, коли накази не виходити з дому, закриття університетських містечок та заходи соціального дистанціювання викликали серйозні порушення у повсякденному житті, змінивши спосіб життя, роботи, навчання та взаємодії людей. В свою чергу, такий психічний стан студентів негативно впливає на здобуття вищої освіти.

Результати дослідження продемонстрували глибокий і широкий спектр психологічних наслідків, до яких може призвести спалах COVID-19: поява нових психіатричних симптомів в осіб, які не мають психічних захворювань; погіршення стану тих, хто вже страждає на такі захворювання. До того ж

спалах коронавірусної хвороби передбачувано спричиняє суспільні психологічні реакції, такі як напруга, тривога та страх, втрата орієнтирів і планів на майбутнє, що може теж призводити до гострої реакції на стрес, посттравматичного стресового розладу, депресії, інших емоційних розладів і як наслідок – до зростання аутоагресивних дій аж до суїцидальних. Причому психологічний страх (як ірраціональний) стає страшнішим, аніж сама хвороба (об'єктивний страх).

Отже, сучасна пандемія COVID-19 і протиепідемічні заходи є макростресором для населення багатьох країн, у тому числі й для українців. Ці стресори негативно вплинули на психічне здоров'я та психологічне благополуччя людей. Частими психологічними наслідками стали негативні психоемоційні стани: напруження, тривога, страх, нудьга, туга, фрустрованість, дратівливість, агресія, відчуття емоційного виснаження, горювання тощо. Значні зміни фіксуються в поведінці людей і їхньому фізичному самопочутті. Використовується стратегія уникнення, почастишали випадки домашнього насильства, з'являються труднощі у виконанні щоденних рутинних справ, виникають соматичні симптоми, болі в тілі, розлади сну та апетиту.

Література

1. Досвід переживання пандемії covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка: матеріали онлайн-семінарів 23 квітня 2020 року «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та 15 травня 2020 року «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії covid-19 і карантину» / [за наук. ред. М.М. Слюсаревського, Л.А.Найдьоновой, О.Л.Вознесенської]. – К. : ІСПП НАПН України, 2020. – [електронне видання]. – 121с.

2. Переживання та поведінка студентської молоді в умовах карантину COVID-19: страх чи внутрішня мотивація детермінують превентивну поведінку // І.І. Галицька, Л.Д. Климанська, М.Б. Климанська, М.В. Горошенко // The Psychological Journal. – 2020.– Vol. 64. – С. 36–52.

УДК 378:616.98covid-19(043.2)

СТАРОВА Ю.В., РЕПЛЮК Е.С.,
*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ПОСТКОВІДНЕ МАЙБУТНЄ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА СТАЛІЙ РОЗВИТОК: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ З МІЖНАРОДНИХ ВИДАНЬ

Ось уже більше року, як триває пандемія, спричинена Covid-19. Заклади вищої освіти у цілому світі перейшли на дистанційну та інколи змішану форму навчання. Однак питання, що ж буде з вищою освітою після завершення пандемії, залишається відкритим. Саме тому ми вирішили проаналізувати деякі статті з міжнародних видань на цю тематику.

На початку статті Симона Ерінгфелд зазначає: *«Коли почалася пандемія, мене зарахували до магістратури педагогічного факультету*

Кембриджського університету, де я мала можливість на власному досвіді відчувати ці швидкі зміни і нововведення. Освітні та соціальні аспекти студентського життя були перенесені он-лайн, причому більшість взаємодій відбувалося на екранах моніторів або засобом хмарних технологій». У своїй статті Сімона Ерінгфелд представляє ключові висновки, зроблені на основі ряду приватних дослідницьких бесід, під час яких учасники експерименту висловлювали свої думки щодо ідеального (утопічного), а також небажаного (дистопічного) майбутнього перебігу дій в університеті у постковідний період. Пандемія Covid-19 змусила нас загострити увагу на деяких основних питаннях, пов'язаних з вищою освітою, наголошує авторка статті. Одне з яких, наприклад, для чого потрібні університети? Що ми втрачаємо та що набуваємо в результаті переходу до он-лайн освіти? Кому належить простір університету, як він формує відчуття спільної справи та єдності, та яка роль належить закладу в процесі навчання, викладання та пізнання? Хоча ці питання не є новими, і он-лайн освіта вже стала невід'ємною частиною навчального процесу до пандемії, криза Covid-19 спричинила швидкі зрушення та загострила соціальну несправедливість у галузі вищої освіти. Переоцінивши відповіді на ці питання стає можливим сприймати кризу як можливість для роздумів, яка полягає у переосмисленні діяльності університету у постковідний період як більш всеосяжного, збалансованого та справедливого закладу [1;2].

Аспірант Марк зазначає: «Університетам дійсно відводиться неабияка роль у залученні вас до чогось. І це не обов'язково те, що ви отримуєте, відвідуючи заняття та будучи частиною колективу. Ви отримуєте це, займаючись спортом, приєднуючись до культурного гуртка чи відвідуючи заходи, які допомагають вам спілкуватися». Точка зору Марка представлена відповіддю на ключове запитання «для чого потрібні університети?». Адже втрата студмістечок ставить під загрозу завдання університету культурно розвивати студентів, що є ключовою складовою формування особистості та зміцнення університетської спільноти. На випадок повного переходу на он-лайн навчання, існує побоювання, що студентам, у разі вдосконалення своєї робочої зони хорошими камерами та мікрофонами, більше не потрібно буде залишати свій будинок, щоб навчатися в університеті. Для того, щоб протидіяти маркетизації та продовжувати розвивати соціальні процеси, для університетів, як для конкретних місць здобування вищої освіти, де навчання відбувається у сталому форматі, у спільному просторі та в реальному часі, є надзвичайно важливим продовжувати існувати. Страх перед освітою як подією віртуальної реальності, що замінює фізичну реальність, виявився одним із найстрашніших наслідків постковідного періоду, які учасники могли собі уявити на майбутнє. Пітер описує «жахливі» наслідки, на його думку: «Тепер ми можемо повністю віддатися навчанню он-лайн, тож ви прокидаєтесь вранці, надягаєте гарнітуру, а потім йдете до університету, відвідуєте лекції... Думаю, якби навчання відбувалося саме так, як зараз, он-лайн, ви могли б просто зробити його дешевим, Кембриджський університет виглядав би як мережа чи файл». Коли освіта зводиться до моделювання

життя, замість діяльності, що вимагає фізичної присутності та взаємодії, університети стають «безіменними установами», які можна відвідувати лише віртуально [1].

Описуючи найоптимістичніші перспективи постковідної моделі навчання, часто вживається слово «відкритість», яке пов'язане з надією та сподіваннями на те, що університети стануть відкритим середовищем з доступними ресурсами та можливістю для широкого загалу бути задіяними в освітній процес. Бачення даної перспективи полягає у прагненні відновити більш інклюзивну систему вищої освіти, яка охоплює різноманітність форм навчання і розглядає університет як невід'ємну частину суспільства в цілому [1; 2].

З бесід стало зрозуміло, що опитувані мають не одне бачення майбутнього освіти. Натомість, вони глибше розуміють складність процесу переходу до он-лайн освіти після пандемії. Хоча більшість учасників експерименту категорично вказали, що повністю он-лайн освіта є найгіршим наслідком пандемії, який вони могли собі уявити. Проте, повне повернення до допандемічної освітньої практики в студмістечку теж не бажане. Позитивне майбутнє освіти у постковідний період включає деякі передбачувані переваги он-лайн освіти, такі як підвищення рівня свободи та доступності. Замість твердої позиції за чи проти он-лайн освіти, змішані підходи до навчання є найбільш бажаними для учасників експерименту. Змішаним формам навчання потрібно буде приділяти особливу увагу, враховуючи те, що розрізненість, відсутність єдності виявились найбільш актуальними проблемами серед студентів і викладачів факультету. Тому, поєднуючи дистанційну освіту з аудиторною, університети зможуть задовільнити різноманітні потреби студентів навчатися у зручний та безпечний для них спосіб.

Література

1. Leal Filho W. COVID-19, sustainable development and higher education: towards a recovery path // International Journal of Sustainability in Higher Education, 22 (1). 2020. – pp.138-141.

2. Owen P. Hall. Editorial: COVID-19 and the Future of Management Education [Electronic resource]. – 2020. – Vol. 23. – Is.1. – P. 1-6. - Режим доступу: <https://www.printfriendly.com/p/g/V7ncfC> (дата звернення: 02.05.2022). – Назва з екрана.

УДК: 159.019.4:[316.6:616.98COVID-19](043.2)

СТАРОВА Ю.В., ШЕВЕРЯ Р.Я, ШЕКМАР А.В.
*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ТРЕНІНГІВ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Пандемія COVID-19 вплинула на всі сторони людського життя, змусила багатьох людей перелаштовуватись на нові алгоритми взаємодій в

професійній діяльності. Особливо у сфері освіти відбулися серйозні зміни та впливи. Більшість закладів освіти були змушені перейти на дистанційну форму навчання, тому інтернет став все більш вагомим чинником психологічного впливу на потенціал особистості в постковідному просторі сучасної освіти. Зросла актуальність дистанційної групової роботи у формі Інтернет-тренінгу – навчально-психологічного чи змішаного, зросла кількість учасників Інтернет-освітнього процесу, стала мотивація до індивідуального, інтелектуального розвитку, психологічних змін та самонавчання, стала більш нагальною. Впровадження онлайн-навчань на практиці – було виявлено в останній серії тенденцій і психологічних можливостей, особливо щодо умов проведення під час карантину [1].

Інтернет-тренінг визначається, в широкому розумінні, як навчання новим навичкам, вмінням, знанням, що здійснюється в інтернет-середовищі за певною навчальною програмою; у вузькому – як активне соціально-психологічне навчання та психологічна оптимізація у віртуальному просторі мережі Інтернет, що здійснюються в умовах групової динаміки. У віртуальних освітніх середовищах інтернет-тренінги стають одним з головних інструментів як розвитку та навчання учасників, так і технологією формування освітнього мережевого простору [2].

Під час карантину дистанційне навчання та інтелектуальний розвиток стали важливими та вийшли на перший план за допомогою інформаційних технологій, тоді як традиційна освіта зіткнулася з значними перешкодами.

Інтернет-тренінг – це освітній і психологічний інструмент, який можна використовувати для:

- а) розвитку ефективного мислення та використання інтелектуальних ресурсів;
- б) формулювання та постановки чітких, мотивуючих цілей;
- в) розробки та налаштування когнітивних програм індивідів для досягнення намічених результатів;
- г) оптимізації моделей у сферах спілкування та емоційного реагування;
- д) включення групових процесів психосоціальної взаємодії з метою підвищення впливу виховної та психологічної роботи;
- е) організації збору та обробки зворотного зв'язку усіх учасників навчального процесу та використання отриманої інформації для оптимізації освітньої системи;
- є) створення умов для спілкування та навчання, подібних до «традиційних», у деяких випадках, тобто без використання інформаційних технологій (спочатку через відео- та аудіо-спілкування в реальному часі);
- з) поєднання (при необхідності) онлайн-навчання з іншими освітніми технологіями та психологічною роботою;
- є) використання онлайн-навчання як засобу формування та розвитку віртуального освітнього середовища для ефекту підвищення його продуктивності [1].

Інтернет-тренінги позитивно впливають на особистість в постковідному просторі сучасної освіти. По-перше, вони дозволяють освітнім закладам

розширювати форми своєї роботи, тим самим, вони збільшують можливості здобувачів освіти під час дистанційного навчання. По-друге, вони дозволяють здобувачам освіти навчатися в індивідуальному темпі, забезпечують ситуацію успіху для кожного учня, допомагають зробити процес здобуття знань захоплюючим і створюють міцну мотивацію до навчання. Інтернет-тренінги мають також і психологічні переваги здобувачі освіти, які соромляться брати участь у традиційному навчанні, виконувати публічно ті чи інші завдання можуть обрати для себе комфортні умови віртуального простору, що є психологічно більш безпечними та контрольованими, дозволяють кожному учаснику перебувати у власному, зручному для себе контексті, без зайвих стресів. Найбільшою перевагою інтернет-тренінгів в постковідному просторі є те, що ми можемо здійснювати навчальний процес в будь-якому куточку Землі з наявним доступом до мережі Інтернет [2].

Тому під час карантину у більшості здобувачів освіти змінили домінантні види діяльності, вони зацікавилися самонавчанням, саморозвитком, самоконтролем, самозвітом, самоаналізом, і у них з'явився вільний час для цих занять.

Отже, з вище сказаного ми можемо зробити висновок, що інтернет-тренінги активно впливають на психологічний потенціал особистості в постковідному просторі сучасної освіти. Інтернет-тренінги можуть бути ефективними в сфері освіти, як сучасний та інноваційний інструмент дистанційного навчання для розвитку суб'єктної активності його учасників.

Література

1. Назар М.М. Психологічні потенціали Інтернет-тренінгів під час карантину/М.М. Назар//Досвід переживання пандемії Covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка. –Київ, 2020. – С.36-38
2. Назар М.М. Тренінги у віртуальному просторі: аналіз переваг, недоліків, психологічних можливостей/М.М. Назар//Педагогічна та вікова психологія. – 2019 р., № 4, Т. 2. С.1-7
3. Назар М.М. Особливості психологічного впливу навчання через мережу Інтернет/М.М. Назар // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К. : 2008. – Т. 10, вип. 5

УДК 378.011.3-057.87[159.923:616.98COVID-19](043.2)

СТАРОВА Ю.В., ШПАК Н.Ю
Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ

Зростання впливу негативних соціально-психологічних чинників на детермінацію фізичного та психічного здоров'я під час пандемії COVID-19 актуалізує проблему саморегуляції, адаптації та безпеки студентської молоді, що пов'язується із загальносистемною властивістю збереження цілісності та

динамічної рівноваги – психологічного захисту сучасного студентства. У ситуації пандемії, змінились особливості функціонування практично всіх сфер життя, в тому числі умови роботи освітнього середовища, яке повністю перейшло у дистанційний формат. Для студентів дистанційне навчання є нетиповим, тому такий перехід викликав ряд труднощів не тільки технічного й організаційного, але і психологічного характеру. Тому, важливою є психологічна допомога та підтримка, спрямована на адаптацію до нових умов навчання, зниження психологічної напруги та формування мотивації до роботи в нових умовах.

Пандемія загострила системну кризу освітньої сфери взагалі й вищої освіти зокрема. У найбільшій групі ризику опинилися студенти, яким довелося повністю змінити своє життя, пристосовуватися до нового формату навчання. Постійні карантини, ізоляція, дистанційна робота, навчання й зустрічі он-лайн також можуть втомлювати й змушувати почуватися гірше. У зв'язку з пандемією COVID-19 усе частіше порушується питання психічного здоров'я сучасного студента. Основним питанням негативного впливу пандемії на психологічне здоров'я студента є такі: перебування на самоті, що залишає більше часу для негативного мислення, яке передбачає надмірне зосередження на проблемі, схильність до драматизації ситуації, в той час коли потрібно зберігати спокій та оптимізм.

Психологічний захист студентства в постковідному просторі дає можливість розглядати його як [3]:

- стан контрольованості ендогенних та екзогенних чинників, які дають можливість особистості підтримувати динамічну рівновагу на соматичному, енергетичному та інформаційному рівнях;
- процес підтримки рівноваги між суб'єктом та середовищем на основі функцій контролю та самоконтролю;
- складно організований процес, що включає комплекс копінг-стратегій, стилів поведінки та життєвих сценаріїв особистості;
- усвідомлені варіанти несвідомих захистів, поведінкові та інтрапсихічні зусилля з вирішення зовнішньо-внутрішніх конфліктів;
- свідомо обрані та використовувані стратегії, що характеризуються активністю поведінки, направленістю на подолання критичних ситуацій, стійкістю, гнучкістю, самоефективністю та самодетермінованістю особистості;
- забезпечення стабільності, впорядкованості індивідуальної картини світу відповідно до суб'єктивних стандартів та сприйняття реальності [2].

Спираючись на вищезазначені міркування [2], під психологічним захистом пропонуємо розуміти вміння самостійно передбачати, планувати та усвідомлювати наслідки власних дій чи бездіяльності під час пандемії, здатність адекватно сприймати власні індивідуальні особливості та вміння конструктивно долати внутрішні та зовнішні конфлікти заради створення динамічної рівноваги між особистістю та соціальним середовищем, що визначається свідомо обраними та використовуваними стратегіями,

активністю поведінки, спрямованістю на подолання критичних ситуацій, стійкістю, гнучкістю, самоефективністю та самодетермінованістю особистості.

Проте, як уберегти психологічне здоров'я, які методи найбільш дієві при наслідках постковідного синдрому для студента [3]:

- не намагатись подолати стрес наодинці;
- намагатись чітко організувати свій день (особливо якщо студент працює дистанційно або перебуваєте у відпустці) так, аби він не надто відрізнявся від звичного розпорядку;
- більш детально слідкувати за радісними новинами;
- гарний вид із вікна покращує стан психіки.

Таким чином, можна зробити висновок, що психологічний захист сучасного студентства у постковідному просторі, є добре організованим. В кожного студента є безліч можливостей уберегти своє психологічне здоров'я. Як показує практика, вірне прогнозування розвитку ситуації, оцінка власних сил, наявність плану дій на певний час значно допомагає залучити необхідні ресурси заздалегідь, або мати уявлення де їх можна взяти в разі необхідності.

Література

1. Богач О. В. Механізми психологічного захисту як чинник здоров'язбереження студентів / О. В. Богач, С. М. Кіршо // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки», 2018. – Вип. 152. – Т. 2. – С. 37–38.

2. Харченко С. В. Особливості взаємозв'язків механізмів психологічного захисту та соціального інтелекту в юнацькому віці / С. В. Харченко // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України. – Харків, 2017. – С. 218–221.

3. Шулдик Г. О. Механізми психологічних захистів у студентів / Г. О. Шулдик // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 2017. – Вип. 2. – Т. 2. – С. 10–11.

УДК 378.147:616-036.21

СТАРОСТА В.І.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

(НЕ)ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ПОСТКОВІДНИЙ ПЕРІОД У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ: ПОГЛЯДИ АСПІРАНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ

Вперше в історії України відбувся перехід усіх здобувачів освіти на дистанційну форму навчання весною 2020 р. після запровадження карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19).

Основні моделі організації навчання залежно від обсягу дистанційної складової (у %) на прикладі класифікації навчальних курсів узагальнили І.Е. Allen, & J. Seaman (2013) [1]: 0 традиційний курс; 1-29 веб-допоміжний; 30-79 змішаний/гібридний; 80+ – дистанційний. Таким чином, з одного боку,

традиційне/аудиторне/віч-на-віч навчання (traditional/classroom/face-to-face learning/далі F2FL), а також дистанційне (distance learning/далі DL) можемо розглядати як вихідні моделі організації навчання, коли змішування практично відсутнє (не змішане навчання); з іншого боку, – різне поєднання F2FL і DL утворює змішане навчання (blended learning/далі BL).

Серед різних засобів дистанційного навчання в Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» (далі УжНУ) під час карантину відзначимо використання системи е-навчання Moodle. Наприклад, згідно проведеного нами дослідження [2] встановлено обмежене використання системи Moodle для навчання студентів до пандемії Covid-19, оскільки лише 25% студентів бакалаврату та біля 30% студентів магістратури вивчали більшість навчальних дисциплін на цій платформі. Під час пандемії Covid-19 в умовах дистанційного навчання ці показники використання системи Moodle зросли майже до 84% та 88% відповідно. У випадку завершення теперішньої пандемії Covid-19, тобто, у постковідний період, 72% студентів бакалаврату та 78% магістратури виявили бажання вивчати більшість навчальних дисциплін у системі Moodle.

Постковідний період сприятиме, на наше переконання, пошуку нових підходів щодо організації освітнього процесу. Дане повідомлення спрямоване на продовження згаданого дослідження [2], аби виявити погляди аспірантів та викладачів УжНУ щодо вибору моделі організації навчання у вищій школі у контексті професійного та особистісного розвитку студентів.

Під час емпіричного дослідження (2020 р.) до анонімного онлайн опитування з використанням Google Forms долучились 172 викладачі та 140 аспірантів. Математичне опрацювання отриманих результатів проводили за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics 23, що дало можливість виявити (рис. 1) однакові тенденції щодо зростання середнього балу (показник рівня ефективності обраної моделі організації навчання у контексті професійного та особистісного розвитку студентів) у таких напрямках/моделях: дистанційне навчання DL → змішане навчання BL → традиційне навчання F2FL. На рис. 1 і далі використано такі позначення: PhDSt (PhD students) – аспіранти; HST (high school teachers) – викладачі вищої школи.

Групи респондентів порівнювали з використанням статистичного Т-критерію (табл. 1). У випадках вибору моделей не змішування (традиційне та дистанційне навчання) виявлено статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$); для змішаного навчання погляди викладачів та аспірантів статистично подібні.

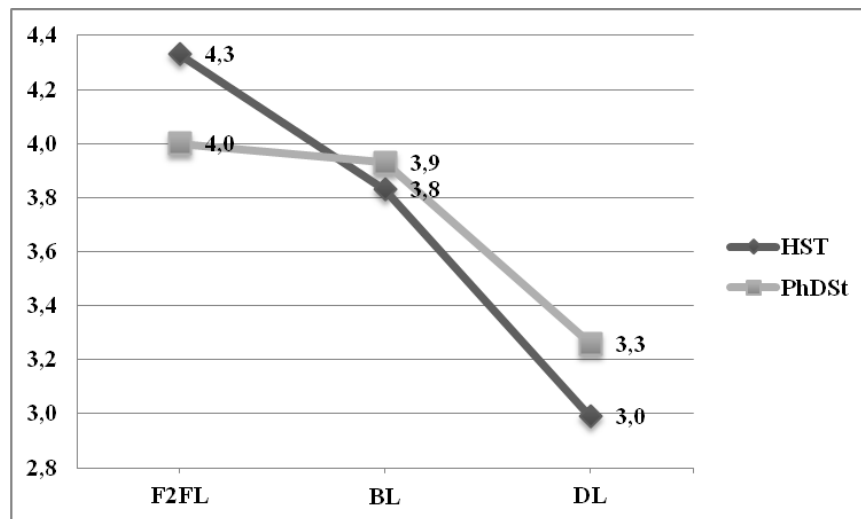


Рис. 1. Відповіді респондентів на питання: «Який, на Вашу думку, рівень ефективності (доцільності) щодо професійного та особистісного розвитку студентів для наступних моделей навчання у вищій школі?». Варіанти відповідей за п'ятибальною шкалою: рівень 1 (відсутній або дуже низький); 2 (низький); 3 (середній); 4 (достатній); 5 (високий). (Ресурс: власне дослідження)

Таблиця 1

Розрахунок Т-критерію для незалежних вибірок
(Ресурс: власне дослідження)

Модель організації навчання	Групи порівняння	T	df	Sig	Mean Difference
F2FL	PhDSt-HST	-3,466	309	,001	-,333
BL	PhDSt-HST	,969	307	,333	,100
DL	PhDSt-HST	2,540	308	,012	,276

Позначення: T – емпіричне значення Т-критерію; df – число ступенів вільності; Sig. (2- tailed) – значущість (двостороння); Mean Difference – середня різниця.

Висновок. Проведене дослідження показує, по-перше, найкращу ефективність традиційного навчання серед аналізованих моделей у контексті професійного та особистісного розвитку студентів; по-друге, спостерігаємо достатньо високий рівень такої ефективності також у випадку змішаного навчання. З нашого погляду, варіативність вибору відповідних моделей сприятиме покращенню організації навчання у постковідний період.

Література

1. Allen I.E., Seaman J. Changing course: Ten years of tracking online education in the United States. Babson Park, MA: Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, 2013. 47 p. Retrieved from: <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/changingcourse.pdf> (accessed on 30.03.2022).

2. Староста В.І. Moodle до, під час і після пандемії Covid-19: використання студентами бакалаврату та магістратури. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», 2021. Вип. 10. С. 216-230. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1018> URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/368> (дата звернення: 16.04.2022).

УДК 159.98.

VISNYUK I.M. DOLUNNUI S.S.
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

MEDIA IMMUNITY IN THE CONTEXT OF USING THE POSITIVE THE EXPERIENCE OF THE COVID-19 PANDEMIC

The COVID-19 pandemic has become a serious test not only for Ukrainian society, but for all mankind. During the quarantine, a new stage of life in new conditions began. There are changes both at the level of the individual's psyche and at the macro-social level. Extraordinary changes are expected in the future, completely new scientific approaches, new means of production and means of communication will be formed, relations and "rules of this new life game" will be renewed.

The development of information and communication technologies also largely determines social transformations. Recent events - long quarantine - have significantly changed the information field around the world and changed the lives of many people: there has been a redistribution of time of our usual household practices in the direction of increasing media consumption - both adults and children; most people are still in a state of high uncertainty; increased information noise, repetition and duplication of unverified information, lack of evidence-based knowledge for decision-making.

The aim of the article is to substantiate the peculiarities of the manifestation of media immunity in the context of using the positive experience of the COVID-19 pandemic.

Today, media immunity has become a real part of the human body's immunity. Who experts are introducing a new term - "*infodemia*" - the explosive growth of inaccurate information during outbreaks and the difficulty of obtaining clear, reliable and useful information in the face of information noise [1].

The main most common media psychological phenomena of quarantine life include: disturbing information vortex, saturation of media flows, polarization and conservation of negative communication. *The phenomenon of anxious information vortex* is such that most affects the emotional state of individuals and public sentiment in general. Interaction of the media system with alarming messages containing information about life-threatening. Messages of this type are extremely emotional, because they contain emotionally colored content - "deadly disease", "risk of infection" and so on. Emotionally charged information can not only evoke and hold the viewer's attention [2].

The commercial principles of modern media, the efficiency and profitability of the media business always depend on increasing the audience. Therefore, the information is presented in such a way as to literally "chain" the audience to the screens. That is why in a pandemic situation, ideal conditions are created for a media boom: the more disturbing information is produced - the more viewers who "stick" to the TV or "hang" on the network. Viewers become accustomed to negative information as a constant stimulus. And in order to regain the viewer's attention you need to give more and more negative, shocking and impressive messages.

Currently, there is *information overload* (exhaustion) due to excessive contact with the media. At the beginning of quarantine, in conditions of extreme uncertainty,

media practice could be considered as a protective psychological mechanism - the search for reliable information, establishing online contacts [1]. Psychological features of the quarantine realities of life contribute to increasing the activity of people to search for information in the context of the natural mechanism of mastering anxiety. Clear information about risks, the duration of the threat, algorithms for action and seeking help and support - all this reduces anxiety and helps to mobilize for actions necessary to overcome adversity and danger.

However, when turning to the media, a person often receives a barrage of completely different, emotionally colored, messages that only increase the anxiety and fear of missing important information. But, like any compensation, information activity can be exhausted and lose this temporary function. And all this, in turn, changes the basic mobilization states, reduces efficiency, endurance, depletes, and ultimately undermines the immunity that the body needs to overcome viruses. Pandemic stress instead of performing a mobilizing function due to infodemia begins to destroy the body's defenses. Any discomfort, strong emotions are indicators that the natural rhythm of information behavior is disturbed and ceased to correspond to the natural rhythms of the psyche. In addition, informational behavior often consists of mostly on-screen practices that do not provide full-fledged communication, there is a lack of "physicality", which affects the mental state of man. Unusual and unnatural communicative practices lead to a feeling of "excessive contact load" with a simultaneous lack of contact.

Polarization, which has recently been observed in the information space, is another information phenomenon related to media practices in social networks and distance learning and work. During the pandemic, new examples of group polarization appear, which did not exist on such a scale before, for example: wearing masks and general anxiety about their absence, increased use of hygiene products [2].

After all, the positive experience of the COVID-19 pandemic is in the use of social networks and means of distance communication, which is a reflection for the psyche in limiting interpersonal contacts. Conservation of negative emotions during the quarantine period also acquires signs of an information phenomenon, as it takes place in social networks and Internet communication. Thus, the analysis of media psychological phenomena of the quarantine period shows positive trends in the development of social media practices: the Internet has formed a strong practice of distance psychological professional help and support, there is a boom in distance education and online individual psychological counseling, development of support groups. , video conferencing, new complex formats appear, etc.

References

1. Офіційна інформація і рекомендації Всесвітньої організації охорони здоров'я щодо коронавірусної інфекції COVID-19. Всесвітня організація охорони здоров'я : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/YoMIE6i>.

2. Viznyuk, Inessa, Ordatii, Natalia, Ordatii, Anatolii. Environmental Consciousness of Students in VSPU Named After Mykhayl Kotsyubynsky in the Conditions of Quarantine Restrictions. Science and Education, 3(CLXXXVII), 2021. P. 38- 45. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2021-3-doc/2021-3-st5>

ПОСТКОРОНАВІРУСНІ ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Минуло два роки відтоді, як Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) повідомила про пандемію COVID-19, що суттєво вплинула на політичні, соціальні, економічні, освітні процеси як у глобальному, так і в національних масштабах і, безумовно, викликала їх трансформацію.

Проблемою щодо впливу COVID-19 на політичні процеси загалом займаються вітчизняні та зарубіжні науковці: І. Прокопенко, С. Бережна [1], С. Браммер, Т. Кларк [2] та ін. Процес змін у сфері освіти в Україні досліджують: А. Пехник, Ю. Завгородня, А. Кройтор [3], Л. Гриневич, Л. Ільч, Н. Морзе, В. Прошкін [4] та ін.

Карантин в Україні було встановлено постановою Кабінету Міністрів України № 211 від 11.03.2020 р. «Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» (тут: назва Постанови в редакції Постанов КМ № 215 від 16.03.2020 р., № 255 від 02.04.2020 р.) [5], якою, зокрема, заборонялося відвідування закладів освіти її здобувачами, що призвело до переходу на дистанційну форму навчання.

Як вказано в наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235, дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [6]. Дистанційна форма навчання передбачає доступ до Інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, ноутбук, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також володіння технологіями дистанційного навчання. В умовах пандемії дистанційна форма навчання з усіма перевагами та недоліками стала єдиним можливим способом функціонування освітнього простору. Заклади освіти, викладачі, вчителі змушені були швидко адаптуватися до вимог часу та перевести освітній процес в онлайн-середовище. Таким чином, традиційна система освіти загалом і вищої зокрема у стислі строки зазнала кардинальної трансформації свого середовища.

Як підтверджує досвід, дистанційна форма навчання є ефективною лише за таких умов: ретельного планування й проектування освітнього процесу на основі обґрунтованого використання цифрових інструментів, що

забезпечують підтримку основних видів педагогічної діяльності викладача та здобувачів вищої освіти; наявності підготовлених якісних матеріалів і завдань в електронному форматі, які доступні здобувачам вищої освіти в будь-який час та з будь-якого місця перебування; спланованої чіткої послідовності їх вивчення і виконання, яка передбачає застосування інноваційних педагогічних технологій навчання; високого рівня цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу [4].

Аналіз наукових досліджень проблеми трансформації системи вищої освіти в умовах пандемії засвідчує, що незважаючи на всі переваги та недоліки дистанційної форми навчання, вона стала складовою частиною процесу глобалізації в освіті. Навіть якщо сприймати її як вимушене явище, зумовлене пандемією COVID-19, слід розуміти, що ця форма залишиться як альтернатива традиційній у посткоронавірусний період в умовах цифрової трансформації діяльності закладів вищої освіти.

Література

1. Prokopenko, I., Berezhna, S. Higher Education Institutions in Ukraine during the Coronavirus, or COVID-19, Outbreak: New Challenges vs New Opportunities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, is. 1 sup. 2., pp. 130–135. URL : <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3704>

2. Brammer, S., Clark, T. COVID-19 and Management Education: Reflections on Challenges, Opportunities, and Potential Futures. *British Journal of Management*. 2020. Vol. 31, pp. 453–456. URL : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8551.12425>

3. Пехник А. В., Завгородня Ю. В., Кройтор А. В. Трансформаційні процеси освітньої діяльності в умовах COVID-19. *Актуальні проблеми політики*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 67. С. 27–33.

4. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка / Л. Гриневич, Л. Ільч, Н. Морзе, В. Прошкін, І. Шемелинець, К. Линьов, Г. Рій. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 76 с.

5. Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2: Постанова Кабінет Міністрів України від 11.03.2020 р. № 211. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-%D0%BF#top>

6. Положення про дистанційне навчання: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466 (zareestr. в Міністерстві юстиції України 30.04.2013 р. за № 703/23235). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>

УДК 159.9:61

ШЕБАНОВА В.І.

Херсонський державний університет

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ ПРИ НАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ У ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРІ

Впродовж останніх років весь світ живе в умовах напруженості: пандемія Covid -19, природні та техногенні катастрофи, нестабільність економічної та соціально-політичної ситуації тощо, порушують базове почуття безпеки та несуть у собі погрозу життю та здоров'ю самої людини

та/або її близьких. Вищезначене зумовлює необхідність надання психологічної допомоги особистості, що знаходиться в умовах напруженості.

На нашу думку одним з ефективних методів надання психологічної допомоги особистості є навчання методу аутогенного тренування.

Аутогенне тренування (АТ, аутотренінг) – це активний метод саморегуляції мимовільних функцій організму, метод активізації та використання глибинних ресурсів людини за рахунок занурення у стан повної фізичної та психічної рівноваги. Аутотренінг є концентрованою формою психічної саморегуляції з одночасним самонавіюванням та саморозслабленням. Аутотренінг передбачає застосування прийомів самонавіювання психічного спокою одночасно з м'язовою релаксацією (розслаблення м'язів). Аутотренінг спрямований на регуляцію психічного стану та активності людини; посилення контролю над емоціями й поведінкою; створення позитивного емоційного фону; мобілізацію соматичних і духовних ресурсів; підвищення самооцінки й впевненості в собі, відчуття внутрішньої свободи та розкутості; активізацію пізнавальних процесів тощо. АТ використовується як ефективний засіб профілактики, лікування і реабілітації безлічі захворювань, як метод відпочинку і відновлення сил, як спосіб бути більш спокійним, гармонійним та розсудливим [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Сфери застосування АТ. Можливості АТ достатньо широкі. Це метод, який впливає на людину в цілому, однак його вплив (в залежності від необхідності) може бути спрямований на різні сфери: • тіло і робота з ним (відчуття, болі, захворювання); • емоційний стан (тривога, страх, напруження, інші емоції, настрої); • воля (мотивація, зібраність, досягнення цілей, завзятість, тренування навичок); • розум (інтелектуальні здібності, ясність думки, розвиток пам'яті, уваги, мислення); • творчість (розвиток здібностей, образне мислення, натхнення); • ситуації з іншими людьми (ставлення до ситуації, власна поведінка у ній); • пізнання себе і світу (досвід екзистенціальних переживань, контакт з несвідомим, чутливість до себе і світу).

До найбільш частих проблем, які вирішуються за допомогою АТ відносять: • зняття наслідків стресів і кризових станів; • зниження емоційного напруження, почуттів тривоги та страху; • нормалізація сну (для засинання; для бадьорого пробудження; для повноцінного відпочинку під час сну); • мобілізація енергетичних і творчих ресурсів; • відновлення сил за короткий час; • корекція дезадаптивної поведінки (надмірне вживання алкоголю, куріння, переїдання і зайва вага тощо); • поліпшення спортивних досягнень; • зміцнення імунітету до простудних захворювань; • профілактика захворювань серцево-судинної системи (інфаркту, інсульту); • зміцнення мотивації та волі; • лікування невротичних розладів, пов'язаних з психофізичними виснаженням, страхами і нічними кошмарами, нав'язливими станами; • профілактика, супровід і реабілітація при психосоматичних захворюваннях (гастрит, виразка шлунку і дванадцятипалої кишки, бронхіальна астма, алергічні реакції, мігрені тощо); • полегшення перебігу і допомогу в лікуванні соматичних захворювань; • самопізнання, саморозвиток і самовиховання; • відновлення контакту з

власним тілом; • зниження впливу емоцій на поведінку; • набуття стійкості у стресових ситуаціях; • розвиток чутливості до світу та інших.

Література

1. Шебанова В. И. Тренинг нормализации пищевого поведения: Программа психологического сопровождения на пути к свободе от переедания. Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирский В. С., 2014. 394 с.

2. Шебанова В. І. Психологія харчової поведінки : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 562 с.

3. Шебанова В.І. Практики консультування та терапії в кризових ситуаціях. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 136 с.

4. Шебанова В.І. Психологічна допомога дитині, що зазнала насильства. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 252 с.

5. Шебанова В.І. Психологічна допомога жінкам, що зазнали насильства. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 232 с.

6. Шебанова В.І. Тілесно-орієнтовані техніки та прийоми подолання кризових станів. Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри : колект. моногр. / наук. ред. О.Є. Блинова, відпов. ред. В.Ф. Казібекова. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 253-279.

УДК [159.942:37.011.3-057.87:316.613.434]:378:616-036.22(043.2)

ЩЕРБАН Т. Д., ГОБЛИК В. В.

Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ У ПОСТКОВІДНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Особистість в екстремальних умовах, спричинених умовах коронавірусом, змушена знаходитися в стані постійної тривоги та напруженості. Це накладає додаткове навантаження на психологічне самобуття та ефективність навчання. Очевидно суттєвих змін зазнає система освіти, навчання прийняло дистанційну форму.

Як свідчать результати аналізу наукових джерел, на цей час, з одного боку, накопичена значна кількість результатів досліджень психологічних особливостей самовідношення особистості в умовах пандемії [1; 2; 3;], особливостей організації навчання в екстремальній ситуації [4; 5; 6;], а з іншого боку – дослідниками відзначається зростання показників агресивної поведінки особистості. Таким чином, дослідження особливостей агресивної поведінки студентів в умовах пандемії є актуальним та має практичну значущість. Отже, мета дослідження – вивчити психологічні особливості прояву агресивної поведінки студентів в процесі дистанційної освіти в умовах екстремальної ситуації (на прикладі самоізоляції).

Соціологічне опитування проведено в травні 2020 року в Мукачівському державному університеті. Вивчалися особливості дистанційної освіти в психологічному аспекті. В опитуванні взяли участь 954 студенти. Дослідження особливостей прояву агресивної поведінки студентів досліджено

за допомогою методики А.Басса-А.Даркі (продіагностовано 85 респондентів). Діагностичне дослідження проведено на базі зазначеного університету у 2021 році.

Навчання в екстремальних умовах епідемії лише за формою дистанційне, за психологічним самопочуттям суттєво відрізняється від очної освіти, що проводиться в нормальних умовах, тобто за відсутності епідемії. Це підтверджується й результатами соціологічного опитування проведеного на базі Мукачівського державного університету [7].

Отримані результати демонструють, що на момент оголошення в країні епідемії для студентів найбільш характерним було відчуття неспокою. Це ж відчуття з поступовим згасанням було для них властиве й на день, коли вони дізналися, що в країні, в тому числі і для студентів, вводиться самоізоляція; і також на день проведення опитування (середина травня). Серед значущих форм психологічного стану студентів можна ще виокремити побоювання, а також за станом на травень – роздратування і байдужість [7, с. 16]. Як наслідок, часто роздратування детермінує розвиток та прояв агресивної поведінки. Міра агресивності включає п'ять структурних елементів: фізична, вербальна, непрямая агресія, дратівливість та негативізм. Аналіз результатів тестування за методикою А.Басса-А.Даркі дозволило виокремити три рівні вираження агресії й ворожості у досліджуваних: вищий за норму, у межах норми, нижчий за норму. Відповідно до цих рівнів, умовно були виділені три групи старшокласників: гіперагресивні, старшокласники з нормальною агресією, гіпоагресивні (див. Таблиця 1).

Таблиця 1

Розподіл показників агресивності й ворожості у студентів

Тип показника	Кількість студентів зі значеннями показника					
	вищий за норму «гіперагресивні»		в межах норми «нормальна агресія»		нижчий за норму «гіпоагресивні»	
	абсолютне число	у %	абсолютне число	у %	абсолютне число	у %
Агресивність	> 25		21 – 25		< 21	
	15	30	25	50	10	20
Ворожість	>10		7 – 10		< 7	
	20	40	24	48	6	12
Відкрита агресія	< 1		1		> 1	
	13	26	27	54	10	20
Соціальна агресія	17	34	23	46	10	20

На основі аналізу результатів методики А.Басса-А.Даркі, виявлено найбільш поширені форми вияву агресії серед студентів (див табл. 2).

Таблиця 2.

Результати дослідження студентів за видом агресії та статтю (у %)

Стать	Види агресії		
	фізична	вербальна	непряма
Юнаки	20	24	11
Дівчата	8	26	13
Разом	28	48	24

Як бачимо, студенти вдаються до вербальної (словесної) атаки частіше, ніж до фізичної і непрямой. Отримані дані доводять, що у детермінації агресії важливу роль відіграють когнітивні механізми, тобто знання, засвоєні студентами відповідно до суспільних стереотипів чоловічої або жіночої стратегій поведінки. У той же час аналіз даних свідчить, що частотність вияву вербальної агресії майже однакова як у хлопців так і у дівчат, однак хлопці частіше вдаються до фізичної агресії. Перевага вербальної агресії над фізичною у дівчат може свідчити про вищий рівень соціальної адаптації до екстремальних умов.

Узагальнюючи підкреслимо, що виникає риторичне питання: якщо студента протягом двох місяців «лихоманить», то як він може сконцентрувати свою увагу на навчанні? А якщо ще й викладача в цей самий час «лихоманить»? Тоді вони можуть тільки дистанційно «співпереживати», слугувати «детонатором» для вияву агресії, але не ні в якому разі не захоплюватися процесом інтелектуальної творчості. Зазначене доводить необхідність проведення профілактичної та корекційної роботи щодо агресивності у студентів. Лише за умови такої роботи можливе повноцінне та успішне навчання.

Література

1. Bakar A., Shah K., Qingyu, X. The effect of communication barriers on distance learners achievements. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*. 2020. № XXIX (5). P. 248–264. DOI: <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.1027>
2. Yadav B. Psychological and social effect of pandemic covid-19 on education system. *Globus. An International Journal of Management & IT*. 2020 b № 11(2). P.28. DOI: <https://doi.org/10.46360/globus.mgt.120201006>
3. Quadri, N.N., Muhammed, A., Sanober, S., Qureshi, M.R.N., & Shah, A. Barriers effecting successful implementation of e-learning in Saudi Arabian universities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2020. № 12(06). P. 94–107. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i06.7003>
4. Adedoyin, O.B., Soykan, E. Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive Learning Environments*. 2020. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1813180>
5. Jamaludin, G.M., Supriatna, D., Burhani, A. The effect of online learning system during the covid-19 pandemic on students' learning motivation and interest in learning. *Jurnal Tatsqif*. 2020. № 18(2). P. 169–182. DOI: <https://doi.org/10.20414/jtq.v18i2.2795>
6. Miralay, F. Evaluation of distance education practice in 2020 COVID 19 pandemic process. *Near East University Online Journal of Education*. 2020. № 3(2). P. 80–86. DOI: <https://dergipark.org.tr/en/pub/neuje/issue/57004/802701>
7. Щербан Т.Д., Гоблик В.В. Дистанційна освіта в умовах екстремальної ситуації (на прикладі самоізоляції – березень-травень 2020 року): наукове видання – Мукачево: РВВ МДУ, 2020 – 160 с.

УДК 159.923-053.6:616-036.21-042.3(043.2)

ЩЕРБАН Т. Д., ДІДИК Я. В.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ

Підлітковий віковий етап є найбільш кризовим в онтогенезі особистості. Будь-який розвиток передбачає конструктивне вирішення кризових та конфліктних ситуацій. Підлітковому віковий етап характеризується кризовою та конфліктною насиченістю. Тобто, можна констатувати, що саме у цей період відбувається народження соціальної особистості, яка готова вступити в доросле життя. Зазначена проблема загострюється під час таких викликів, як пандемія коронавірусу, коли загальноосвітні школи змушені перейти на дистанційну форму навчання. Така вимушена самоізоляція, сильно впливає і на формування особистості підлітка, який позбавлений реального міжособистісного спілкування. Основним критерієм формування молоді особистості є розвиток її характеру. Закономірності у формуванні характеру залежать не тільки від віку. Існують індивідуальні відхилення, зокрема, це акцентуації дитини, які іноді отримують патологічну спрямованість і руйнують цілісну структуру особистості підлітка. Очевидно, зазначені індивідуальні відхилення (акцентуації) загострюються саме в умовах самоізоляції під час пандемії коронавірусу.

Вивчення проблеми акцентуації характеру та конфліктності особистості є стержневою у сучасній віковій психології. Багато вітчизняних та зарубіжних науковців досліджували зв'язок між зазначеними категоріями [1; 2; 3; 4; 5]. Проте, незважаючи на ґрунтовні дослідження саме акцентуованої поведінки особистості, сучасні виклики суспільства (інформатизація, соціалізація, обмеження реальних контактів), вносять суттєві щодо актуальності пошуку засобів корекції конфліктної поведінки підлітків. Доцільно підкреслити, що дослідження акцентуованої поведінки підлітків в умовах самоізоляції не проводилося. Таким чином, мета дослідження полягає у психологічних особливостей підлітків з акцентуованим характером в умовах пандемії коронавірусу.

Смислове значення поняття «акцентуація характеру» визначається як граничні значення норми, а саме, як результат яскравого вираження певних його рис. Сучасні дослідження доводять, що акцентуація все не тільки демонструє стійку позитивну динаміку, але і здійснює все більший вплив на становлення характеру підлітка. Тобто, те, що нормою зараз є те, що раніше вважалося поза нормою. Практично це означає, що переважна більшість підлітків мають акцентуації характеру. Тому вивчення даного явища в підлітковому віці є актуальною проблемою сьогодення.

Вибірку дослідження склали учні Сімерківської гімназії Перечинської міської ради в кількості 40 осіб. Дослідження проводилося, відповідно за дистанційним навчанням, тобто в умовах самоізоляції. У дослідженні використано тест-опитувальник Шмішека, К. Леонгарда (методика акцентуацій характеру і темпераменту особистості). Результати отримані у ході діагностичного вимірювання узагальнено в таблиці.

Таблиця 1.

Результати дослідження за методикою вивчення акцентуацій особистості опитувальник
Р. Шмішека

Шкали	Акцентуації характеру				Акцентуації темпераменту					
	Демонстративний	Застягаючий	Педаггічний	Збудливий	Гіпертимний	Дистимний	Тривожний	Екзальтований	Емотивний	Циклотимний
Відсоток	4%	8%	8%	11%	11%	4%	8%	20%	15%	11%

Узагальнюючи отримані результати можна ствердити, що в більшість досліджуваних (94%) має яскраво виражені акцентуації рис характеру. Це підтверджує, що характер підлітка, в основному вже сформований, про те ще не набув цілісності та завершеності. Доцільно підкреслити: у випробовуваних домінує відразу кілька акцентуацій рис характеру. Причому, кожен з типів акцентуації виражений нерівномірно. Аналіз проведеного розподілу респондентів за типом акцентуваної особистості демонструє, що переважаючими є екзальтований (20%) та емотивний (15%) типи акцентуованих особистостей. Також, відносно високий показник має такий тип акцентуації, як гіпертимний (11%), збудливий (11%) і циклотимний (11%).

Згідно результатів можемо констатувати, що в умовах самоізоляції, в наслідок пандемії коронавірусу, у підлітків відбувається «загострення» окремих рис характеру, які є акцентуаціями. Саме це і є причиною труднощів взаємодії з оточуючими, саме це і пояснює специфіку поведінки, спілкування.

Отже, підлітковий період формування особистості характеризується визначеною соціальною ситуацією, специфічним перебігом кризи. Ситуація пандемії коронавірусу загострює підліткову кризу. А саме, значні зміни відбуваються у розвитку самосвідомості особистості підлітка. Тобто екстремальні умови пандемії коронавірусу провокують виникнення труднощів у формуванні характеру. Знання про психологічні особливості формування характеру учня в умовах пандемії дозволить ефективно проводити корекційно-розвивальну роботу з ними.

Література

1. Михлюк Е., Перелигіна Л., Афанасьєва Н. Психологічні особливості професійно зумовлених акцентуацій рятувальників: монографія. Харків : Точка, 2018. 182 с.
2. Dobiąła E. Positive Group Psychotherapy. *Positive Psychiatry, Psychotherapy and Psychology*. 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-33264-8_22.
3. Palmén D.G.C., Derksen J.J.L., Kolthoff E. High self-control may support “success” in psychopathic leadership: Self-control versus impulsivity in psychopathic leadership. *Aggression and Violent Behavior*. 2019. Vol. 50. January – February. 101338. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101338>.
4. Steinert S.V., Lishner D.A., Vitacco M.J., Hong P.J. Conceptualizing Successful Psychopathy: Developing a Model of Mild Expression. *Aggression and Aggressive Behavior*. 2017. № 36. P. 44–51. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.07.005>.
5. Zubyashvili I., Melnychuk T., Lytvynenko O., Ulianova T., Shetelia N. Functional brain asymmetry as a factor of the reproduction and perception of metaphors. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. 2020. Vol. 24. Issue 6. P. 13111–13117

СЕКЦІЯ 3

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ З УРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

UDC 37.016:81'36:811.111:159.9(043.2)=111

BARCHI B.V., ACHILOVA V.M.
Mukachevo State University

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LEARNING ENGLISH GRAMMAR MATERIAL

Knowledge of foreign languages is an important precondition for personal, cultural, professional, and economic contacts. Growing needs for communication and cooperation between countries and people with different languages and cultural traditions, the new educational system in Ukraine require significant changes in the approach to teaching, updating the content and methods of teaching foreign languages. Learning foreign languages includes several aspects. One such aspect is grammar. Grammar plays an important role in teaching a foreign speaking, it is a kind of framework on which vocabulary is based. The study of grammar and the correct figuration of the utterance, as well as the recognition of grammatical forms in speaking and writing is due to the formation of grammatical skills. Learning grammar causes many difficulties, which are complicated by grammatical terms and rules and an infinite number of exceptions.

Requirements for learning grammar in the light of communicative-functional approach are summarized in the following: the material for learning grammar should reflect the natural use of language in communication without artificial examples and far-fetched situations; Formal, semantic, and functional aspects should be clearly identified in the educational material so that students can relate to them in specific contexts. Grammatical material should be presented in an accessible volume to be able to consolidate it in new contexts. Explanations and rules should be short, precise, and simple, adequately reflecting the specifics of grammatical material. Different types of communication should be used to consolidate grammatical phenomena.

The main stages of work on a new grammatical phenomenon include acquaintance, initial consolidation, development of skills in the use of grammar in oral and written communication. Acquaintance includes introduction of grammatical material and its explanation. To explain a grammatical phenomenon means: to reveal its formal features; explain its meaning, namely semantic features; explain the function in the language context; to carry out the initial consolidation. Induction and deduction are used as the main ways to explain grammar in school. In the methodology of teaching foreign languages, the essence of induction is that grammatical phenomena are observed in the graphic text of sound language, studied in specially selected examples, and summarized in the rules. Deduction means the

movement of knowledge from general to private. Induction and deduction can complement each other. To select the necessary exercises for different components of the system, it is necessary to determine the types and kinds of exercises according to certain criteria, characterize them and identify their suitability for the formation of some skills or abilities of speech [2].

One of the main aspects in the study of grammatical material is motivation. If there is no need to speak a foreign language, a person will not speak. So, if we want to teach students to speak, and to speak grammatically correctly, we must firstly think about the motives of speech: for example, to introduce a rule to speak in class mainly in a foreign language to develop communication skills. The same goes for grammar: it is necessary to create such conversational situations to encourage the student to use the right grammatical construction or a new word.

The grammar material presented should not be too easy, students should not lose the desire to overcome learning difficulties. Therefore, it is necessary to create such situations to encourage students to find out what is not clear, bringing them out of the state of "passive listeners". It is important to remember the psychological preconditions for this: emotions are escalated when you come across something unusual, unexpected, previously unheard of in the study material. Linguistic phenomenon, new grammatical knowledge must have an emotional coloration, because if the educational material passes through emotions, it is better remembered. It is necessary to base on the general erudition of students, background knowledge, on interlingual, intercultural connections, to teach an analytical approach to phenomena and events [1,4].

Thus, one of the most important factors in learning foreign language grammar is motivation. Students need to be aware of why they are learning this, what the benefits are, and what it will bring them in the future. The teacher must be able to use psychological techniques and methods to make the child believe in the importance and need to learn grammar. But do it without pressure, so as not to destroy the urge to learn, which has just begun to emerge in the child. It should be a personal desire, not an opinion imposed by someone [3].

However, the most important psychological prerequisite for successful study of grammar has always been interest in the subject. This is the driving force without which successful learning is impossible.

Psychology plays an important role in learning. This science helps to select effective methods and techniques for planning English grammar lessons. Successful study of foreign language grammar requires motivation to learn, love of the subject, affordable but not too easy exercises, vivid impressions of the study material, communicative orientation of learning, constant appeal to students' background knowledge, general erudition, active use of clarity, confidence on their own, communication with like-minded people. The teacher must have sufficient knowledge of learning psychology to achieve high results in teaching grammar. Only a teacher can motivate and interest a student in his subject, regardless of its subject. It is important not to put pressure on the student, not to humiliate his dignity due to certain problems in learning grammar material, not to discourage his desire for further study.

Literature

1. Burlakova M.A. Connection of the methodology of teaching the vocabulary of a foreign language with linguistics and psychology [Svyaz' metodiki obucheniya leksyke inostrannogo yazyka s lnhvystykoy y psykholohyey] // Inozemni movy. – № 3. – К., 2004. – Р. 3-5.
2. Mashchenko S.H. Recommendations from pedagogical practice for students at the Faculty of Foreign Languages [Rekomendatsiyi z pedahohichnoyi praktyky dlya studentiv fakul'tetu inozemnykh mov] / [Mashchenko S.H. , Sverdlova I.O. , Husyeva P.T ta in.]. – КН.: КННУ імені V.N. Karazina, 2013. – 100 p.
3. Naukovyy visnyk LNUVMBT імені S.Z. Gzhyts'koho Tom 10 № 2(37) Chastyna 5, 2008
4. Ryznyk L. Educational Psychology Works In Practice. // English. – № 44(92). – К., 2001. – Р.

УДК 37.015.3:159.937:37.016:81'243

БАРЧІ Б. В.
Мукачівський державний університет
БЕРЕЦЬ А.С.
Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету

ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сьогоднішньому етапі розвитку освіти одним з актуальних напрямків сучасної лінгвістики є вивчення звукової мови. Насамперед це пов'язано з недостатньою кількістю системних досліджень психолінгвістики у різних мовах, викладання іноземних мов, постійно зростаючими практичними потребами в галузі перекладу, створення різноманітних текстів впливу. Тому розуміння методології ефективного засвоєння мов на сучасному етапі розвитку освіти є актуальним напрямком сучасної філології.

Психологічні аспекти особливостей вивчення іноземної мови досліджували такі науковці: О. Бігич, О. Бондаренко, К. Валуська, О. Ветихова, І. Зимня, О. Паршикова, С. Роман, О. Чернякова, Т. Шкваріна та інші. Згідно психолінгвістичної теорії засвоєння іноземної мови супроводжується утворенням асоціативних зв'язків, що цілеспрямовано створюються під час сприйняття слів нерідної мови. Це має вплив на перетворення лексичного складу мови з пасивного в активний словник.

Досліджуючи мовну поведінку людини з боку психології, вчені описують моделі розумових процесів, операцій, дій, які відбуваються під час слухання та говоріння, через встановлення мовних одиниць та їх послідовності у кодуванні (говорінні) та декодуванні (слуханні) речень; спираючись на подібності та відмінності між лінгвістичною граматикою та тією, яка формується у людини; в якій послідовності засвоюється система мови та як вона функціонує [1].

Згідно поглядів І. Зимньої, вивчення іноземної мови (в тому числі як засобу спілкування) характеризується певними відмінностями від рідної мови, насамперед, відрізняється спосіб оволодіння іноземною мовою, оскільки її засвоєння починається з усвідомлення, в той час як вивчення рідної відбувається без вольової регуляції, не усвідомлено, не цілеспрямовано. Іноземна мова використовується в комунікативній, а рідна – в предметно-комунікативній діяльності, через це рідна мова виконує значно більше функцій у порівнянні з іноземною (є засобом соціальної взаємодії, приналежності індивіда до культурних, історичних цінностей народу, самоусвідомлення, розвитку пізнавального інтересу і комунікативних потреб тощо). Іноземна мова, на відміну від інших навчальних предметів, є одночасно і ціллю, і засобом навчання [2, с. 28–32].

Як зазначає О. Лозова, протягом десятиліть методика викладання іноземної мови орієнтувалася переважно на лінгвістичні дані й розроблялася здебільшого представниками цієї науки. Значно пізніше в методику викладання іноземної мови проникає психологія. Дійсно, процес вивчення іноземної мови буває продуктивним лише тоді, коли вчитель / викладач розуміє і враховує всі інтелектуальні, особистісні, вікові особливості учнів [3, с. 56].

Професійно-педагогічна підготовка вчителя іноземної мови складається з трьох блоків. Перший – потреба в розвитку здібностей у процесі діяльності, самі здібності і професійно-педагогічні уміння; другий – особисті якості вчителя іноземної мови (цілеспрямованість, скромність, працелюбність, артистичність, ораторські здібності, емпатія, педагогічний такт тощо); третій – самовідчуття людини як того, хто навчає дітей, хто готовий прийняти позицію дитини, зрозуміти її інтереси, мотиви, цінності [2, с. 51–55].

Змістовною є структура психологічного портрета вчителя, яку запропонувала І. Зимня, основою якого є такі якості: індивідні (темперамент, здібності, задатки тощо); особистісні (адекватність самооцінки, цілеспрямованість, доброта, гуманність, відкритість до дітей); комунікативні (комунікабельність, щира зацікавленість в самому процесі спілкування тощо); статусно-позиційні – особливості статусу, ролі, взаємин у колективі (вміння вчителя легко змінювати соціальні ролі, такі як роль учителя, порадирика, друга, батьків); професійні (професійно-предметні) – вільне володіння вчителем іноземною мовою, знання особливостей організації і управління ігровими методами навчання із урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дітей; зовнішньо-поведінкові (вихованість, освіченість, культура поведінки педагога, його мовна компетентність, вміння зацікавити дітей вивченням невідомої, але красивої в інтерпретації педагога мови) [2, с. 57–60].

Отже, проблеми, які вирішує психологія, мають першочергове значення для методики викладання у процесі навчання іноземної мови.

Зацікавленість особистості у вивченні іноземної мови, бажання її вивчати і вміння спілкуватися нею значною мірою залежить саме від педагога, його педагогічної і методичної майстерності, артистизму та творчості, врахування ним психологічних та вікових особливостей особистості, її потреб та інтересів, а також іншомовних здібностей мають важливе значення у вивченні іноземної мови.

Література

1. Марченко Н. В. Психолінгвістичні особливості навчання дорослих іноземної мови [Електронний ресурс] / Н. В. Марченко // Materiály XI mezinárodní vědecko - praktická konference «Vědecký pokrok na přelomu tisyachalety – 2015». - Díl 15. Filologické vědy. Politické vědy.: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o – С. 73-77.

2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Зимняя И. А. – М. : Просвещение, 1991. - 222 с.

3. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник / О.М.Лозова - Київ, 2010. 143 с.

УДК 37.015.3:005.32:81'243(043.2)

БАРЧІ Б. В.

Мукачівський державний університет

ДЕРИЧ Є. В.

Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж

Мукачівського державного університету

НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Знання іноземної мови в даний час стало необхідністю, так як воно набуває все більше і більше практичних переваг. Проте, за всіх його незаперечних переваг і важливості, здобувачі освіти здебільшого, не розглядають іноземну мову як необхідний до вивчення предмет, керуючись думкою, що вона не знадобиться їм у професійній діяльності, що вона їм не подобається своєю складністю тощо. Без сумніву, опанування будь-якою іноземною мовою вимагає докладання певних зусиль при оволодінні нею. В результаті відбувається зниження мотивації вивчення іноземної мови

Роль навчальної мотивації у вивченні іноземної мови в умовах сучасності важко переоцінити, адже мотиви є ключовими факторами успішності особистості у будь-якій діяльності. Мотивація вивчається в різних аспектах і у зв'язку з цим вона трактується по-різному. Складність та багатоаспектність проблеми навчальної мотивації обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення [1, с. 52].

Деякі аспекти впливу навчальної мотивації на ефективність вивчення іноземної мови висвітлені в сучасних наукових доробках значної кількості вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема: А. Вольних, В. Харламенко,

Н. Бунакової, Н. Яременка, О. Коваль, Л. Кухарської, І. Орищиної, Ю. Холмакової та інших.

Як зазначають дослідники Л. Кухарська та А. Вольних, мотивація – «це теоретична концепція, яка використовується для пояснення ініціативності, інтенсивності, цілеспрямованості напрямку поведінки людини». Відповідно, мотивацію вивчення іноземної мови, на думку авторів доцільно розглядати як «не лише бажання досягнути академічної успішності з дисципліни, брати участь у процесі навчання, але й майбутнього професійного росту завдяки знання мови» [3, с. 187]

Ю. Холмакова в структурі мотивації особистості виділяє зовнішню та декілька видів внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація, на думку дослідниці, спрямована на досягнення кінцевого результату вивчення, в той час, як внутрішня мотивація володіє сильним стимулюючим впливом на процес вивчення [5, с. 103].

Зовнішня мотивація вивчення іноземної мови визначається важливістю і міжнародним визнанням іноземної мови, можливістю отримання більш високооплачуваної та престижної роботи, прослуховуванням музики, переглядом фільмів тощо. Внутрішня мотивація забезпечує успішну навчальну діяльність, викликає задоволення самим процесом навчання, результатами своєї праці і набутими навичками.

Під поняттям «навчальна мотивація» вчений розуміє організацію такої навчальної діяльності, яка спрямована на більш глибоке вивчення іноземної мови, її вдосконалення і прагнення розвивати потреби пізнання іноземної мови [2, с. 41].

Головним завданням навчальної мотивації вважається така організація навчальної діяльності, яка максимально сприяє розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості.

Підсумовуючи, можна зробити висновок про те, що найголовніше у вивченні іноземної мови – це навчальна мотивація. Безперечно, ефективність процесу навчання іноземної мови залежить від багатьох факторів, але навчальна мотивація відіграє надзвичайно важливу роль: мотиви та мотивація є рушійною силою процесу навчання, саме мотивація – головний засіб, що сприяє підвищенню рівня зацікавленості в опануванні іноземною мовою. Тому система освіти в цілому та викладачі як найважливіші суб'єкти цієї системи завжди повинні приділяти значну увагу принципу мотивації, створювати такі ситуації, у яких здобувач освіти матиме інтерес до навчального матеріалу.

Література

1. Бунакова Н. В. Мотивація – як рушійний важіль при вивченні іноземної мови. *Альманах науки*, 2020. № 2 (35). С. 51-54.
2. Коваль О. Ю. Засоби підвищення мотивації в процесі вивчення іноземної мови. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 1 березня 2019 р.* К.: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2019. С. 40-42.
3. Кухарська Л. В., Вольних А. І. Мотивація у вивченні іноземної мови. *Менеджмент і безпека: теоретичні та прикладні аспекти : матеріали науково-*

практичної інтернет-конференції (м. Львів, 12 травня 2020 р.). Львів : ЛьвДУВС, 2020. С. 186-188.

4. Оришин І. С. Мотивація-важливий фактор у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2020. № 2 (191). С. 55-58.

5. Холмакова Ю. В. Мотивація до вивчення іноземних мов як феномен сучасної науки та практики. *Молодий вчений*, 2016. № 1. С. 103-105.

UDC 81'232:811.111-027.236

BARCHI B.V.
KLOTS Yu.M.
Muckachevo state university

FACTORS OF EFFECTIVE ENGLISH MASTERING

We live in the 21st century when English is not something out of the ordinary. At the same time, high-quality and fast language acquisition depends on certain factors.

First, the factor of effective language proficiency is the creation of favourable conditions for learning. If they are created, then the study of a foreign language by students is determined not by the need to know the language, but by the pleasure of the process of learning it. According to S.M. Buchatska, it is necessary to create such conditions under which the student would be the subject of educational activities, its active participant and creator [2].

Given the importance of qualities that contribute to the successful mastery of a foreign language, in the study of certain lexical material should teach students ways to work independently to master other lexical elements, teach students to act thoughtfully, consistently, systematically, form independence in language work, form a positive “I-image”, self-confidence, to promote personal development of students.

Awareness of universal values is important in the study of a foreign language, contributes to the deepening of ideas about current issues of socio-political life, obtaining information about historical monuments and works of art.

The second no less important factor in mastering English is the motivation of the student. Motivational factor is a driving factor in the intensification of English language teaching and is a pedagogical prerequisite for improving the effectiveness of English language classes [1].

Of particular importance for creating conditions for the intensification of learning is the personality of the teacher. After all, learning a foreign language is a difficult process that requires patience, great concentration, and confidence in the success of its completion. Therefore, to achieve results in learning a foreign language, you need the appropriate motivation, because without it the desire disappears very quickly and the process of learning the language loses its effectiveness. That is, you need a clear understanding of what it is needed for and what new opportunities can open through knowledge of foreign languages.

Motivation involves two stages of its formation: encouraging (assessments, praise of the teacher, positive feedback from parents and friends) and the formation of stable motivation (success in learning a foreign language). There are two types of motivation: internal and external, both have a multilevel structure. Internal depends on the internal environment (teacher, class, environment). External is due to the importance of information about the country whose language is being studied, its culture and history, awareness of the importance of language for the realization of knowledge in the future.

Self-motivation is also an effective factor in mastering English. N.M. Myronchuk interpreted the concept of self-motivation as “self-promotion, self-stimulation of the goal; based on a person's inner personal beliefs” [4].

American scientist K. Duek explains the difficulties that arise when learning English with implicit attitudes of the individual. She singled out two such attitudes: the attitude to growth and the attitude to the given [3].

Setting a given means that the student considers his qualities to be innate and fixed, so he believes that they are little subject to change. Regarding English, this suggests that the ability to learn a language is innate. the attitude to growth is radically opposite and, accordingly, the English language can be mastered if you try to study it. Students with this attitude are not afraid of failure in the process of mastering the language. K. Duek describes the results of a study conducted on students at the University of Hong Kong, where all studies were conducted in English. And, therefore, her knowledge was extremely important. However, some entrants did not speak English very well, which could cause difficulties in the future. While enrolling in the first year, they were asked if they would enrol in an English improvement course for students if the faculty organized it and diagnosed their dominant implicit attitude. as a result, it was determined that students with an attitude to growth expressed a strong willingness to take the course, while those who had an attitude to the given, did not show much interest in the proposal. In addition, the confrontation with difficulties in the learning process and overcoming them in students with a focus on growth increases self-confidence, and in students with a focus on the opposite decreases [3].

Mastering a foreign language and communicating in a foreign language, including English, is a complex process, the success of which depends on the individual overcoming a significant number of psychological barriers. This is especially true for those who do not have a high interest in studying language as a phenomenon. Thus, their motivation is extremely vulnerable, which can negatively affect the effectiveness of language teaching. At the same time, the success of modern young professionals in the labour market is largely interrelated with the level of English language proficiency. This makes its study especially important for students and sets teachers the task of finding factors that consider in the learning process will help make it more successful and teaching English more effective.

Literature

1. Androsyuk G. L., Tsepko T.A. // ISSN 1992-5786. Pedagogics of forming of creative personality is in higher and general schools.

2. Buchatska S.M. Forming of psychological readiness of students to the business communication by foreign languages : 19.00.07 "Pedagogical and age-old psychology" / of S.M. Buchatska. Khmelnytskyi, 2009-205сr.

3. Duek K. Flexible mind. A new look at the developmental psychology of adults and children: trudged. c eng / of K. Duek. - M.: god Send, Ivanov of and of Ferber, 2013. are 400 p.s

4. Myronchuk N.M.//Selfmotivation as constituent of self-organization of teacher is in professional activity. Problems of education : зб. sciences. labours. vp. 88 (part 2). Vinnytsya : of LTD. "НіланЛТД", 2018. С.2018. С. 65–74.

УДК 373.2.011.3-052:[37.015.31:81'243:81'233](043.2)

БАРЧІ Б. В., ЛУГАНСЬКА Д. О.
Мукачівський державний університет

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

Значення іноземних мов у сфері професійної та особистої комунікації людини продовжує стрімко зростати. Сьогодні важко уявити життя без знання іноземної мови, оскільки більшість сучасних засобів комунікації орієнтовані на знавців двох та більше іноземних мов.

Процеси європейської інтеграції в Україні визначають основні тенденції розвитку і дошкільної освіти. Навчання англійської мови дітей дошкільного віку можна розглядати як один із засобів виховання. Іноземна мова виступає водночас і предметом і засобом виховання і розкриває особистий потенціал, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини. У процесі навчання англійської мови формується вміння спілкуватися у межах комунікативного мінімуму.

Науковці визначають, що вивчення іноземної мови з дошкільного віку дозволить забезпечити загальний психічний та мовленнєвий розвиток дитини як на рідній так і на іноземній мові; сформуванню навички спілкування, встановити невимушене спілкування (у контексті ситуації) і створити якісний стрибок у розвитку самооцінки(дитина виділяє себе як суб`єкта діяльності, як особистість).

Саме дошкільний вік, на думку багатьох дослідників (Н.Басова, М.Безруких, В.Бухбіндер, І.Вронської, Н.Гальскова, Г.Рогова, О.Сідельнікова та ін.), є однією з умов підвищення якості навчання-забезпечення мовленнєвої активності дітей.

Раннє оволодіння іноземною мовою (у дошкільному віці) на думку дослідників, є більш сенситивним. У цьому контексті саме опанування іноземної мови розглядається як одна з умов підвищення якості мовленнєвої активності дітей. Особливо це стосується навчання дітей старшого дошкільного віку. У процесі дошкільного навчання дитина здобуває лише початкові мовленнєві вміння, що базуються на елементарних знаннях з іноземної мови: рецептивних слухових, лексичних, граматичних і

продуктивних вимовних, лексичних і граматичних навичках. Таким чином, практична ціль навчання іноземної мови передбачає оволодіння такими вміннями як аудіювання та говоріння, достатніми для того, щоб вступити в діалог зі співрозмовником, долучитися до розмови, отримати і передати елементарну інформацію, пов'язану зі змістом дитячого спілкування, припинити розмову та ін., а не просто сказати якусь фразу іноземною мовою [3].

На тому, що дошкільний вік є сенситивним періодом для оволодіння правильною іншомовною звуковимовою наголошує М.Мацепура. На думку вченого певні мовленнєві зразки зберігаються у пам'яті дітей у вигляді звукових комплексів і при цьому іншомовні мовленнєві зразки сприймаються ним відокремлено від звукових комплексів рідної мови [1].

Дошкільнята не плутають і не змішують рідну мову з іншою і завжди усвідомлюють, якою саме мовою розмовляють. А вже у більш пізньому (шкільному) віці вони дещо втрачають попередню здатність легко й точно відтворювати звуки іноземної мови. І навіть тоді, коли опиняються в іноземному середовищі й досконало оволодівають чужою мовою-лексичним складом та граматичною будовою, у їхній вимові зберігається акцент рідної мови. Тому важливо, щоб формування навичок правильної звуковимови починалося з дошкільного віку, а самі педагоги, які навчають дітей іноземної мови, вільно володіли розмовним мовленням і мали бездоганну вимову, інтонування. Це унеможливить звикання дітей до неправильного вимовляння звуків, слів, фраз нерідною мовою, застереже дорослих від сумної необхідності згодом переучувати, виправляти їх [3].

Запорукою успішного оволодіння малятами іноземною мовою є врахування в освітній роботі з ними анатомо-фізіологічних і психічних особливостей дітей. Без цього неможливо правильно визначити строк початку навчання, обрати найбільш раціональні форми, методи, прийоми, засоби навчання.

Гра - провідний метод і форма навчання дошкільнят. Рекомендується організовувати заняття з іноземної мови у дошкільному закладі як специфічну цільову ігрову діяльність, до якої включати сюжетно-рольові ігри. Ці ігри, зумовлені рядом правил, отримують у своєму перебігу лаконічне словесне вираження і пропонують дітям для багаторазового повторення по кілька мовленнєвих зразків, а відтак – забезпечують варіативно-ситуативне вправляння в слуханні й говорінні. Власне гра виступає одночасно організаційною формою освітньої діяльності, методом і засобом розвитку, навчання і виховання дошкільників.

Ігрові завдання потрібно варіювати, щоб забезпечити засвоєння більшого обсягу матеріалу, формування міцніших навичок монологічного і діалогічного мовлення. Ігрова діяльність на заняттях передбачає застосування різноманітних вправ: рецептивних(в них дитина на основі сприймання запропонованої вербальної інформації демонструє її впізнавання і розуміння), репродуктивних, або відтворюючих(в них дитина повністю чи видозмінено

відтворює сприйняті нею звуки, слова, речення, текст), продуктивних, або творчих(в них дитина на основі засвоєних лексико-граматичних структур самостійно будує текст, звертання, прохання, відповідь, опис тощо, залежно від ситуації спілкування, теми, що вивчається) [2].

Новий матеріал на заняттях закріплюється шляхом індивідуального та хорового промовляння лексичних одиниць. Щоб полегшити дітям запам'ятовування цілих фраз, використовуються наочні підказки(предмети, картинки). По мірі розвитку словесно-логічної пам'яті(поряд із образною) до таких прийомів наочного підказування можна вдаватися рідше.

Отже, підводячи підсумки, можна сказати, що вивчення англійської мови починаючи з дошкільного віку є цілком актуальним і навіть необхідним.

Також визначено, що вивчати англійську мову з дошкільного віку є менш травматичним і складним для дитини ніж в більш старшому віці, тому вивчення іноземної мови краще починати саме з дошкільного віку. Сьогодні пропонувані програми навчання іноземної мови не обмежують педагогів в творчості, залишають за ними право на варіативність та пошук нових форм, технологій, засобів організації діяльності з дітьми різного віку.

Література

1. Мацепура Л.Л., «Формування та розвиток правильної іншомовної звуковимови в дітей дошкільного віку», Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького держ. пед. ун-ту, Вип. 7(2), с. 284–292, 2012.
2. Олійник Т.І. Рольова гра у навчанні англійської мови.- К.: Освіта, 1992.-127с.
3. Стойко С.В. «Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов», Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія «Педагогічні науки», Вип. 85, с. 220–223, 2011.

УДК 378:37.091.12.011.3-051:80:005.336.2(043.2)

БАРЧІ Б. В.

Мукачівський державний університет

МОРДАНИНЕЦЬ С. І.

Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж

Мукачівського державного університету

ДО ПРОБЛЕМИ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

Терміни «компетентність» і «компетенція» практично одночасно стали вживати в освітній сфері, оскільки вони тісно зв'язані між собою. Термін «компетенція» був уведений Н. Хомським у 1965 р. у рамках теорії трансформаційних граматик, і під ним розуміли володіння системою граматичних правил, що забезпечує володіння мовою [5].

Компетенція – це загальна готовність особистості встановити зв'язок між знанням і ситуацією, іншими словами, набір знань, умінь і навичок, необхідних для рішення поставленої проблеми. Компетентність – це здатність діяти на основі сформованих компетенцій, особистісних характеристик і ціннісних установок. В. Крічевський розглядає компетентність як реалізацію

людиною своїх професійних функцій. Інакше кажучи, компетенція – набір вимог, висунутих фахівцеві, компетентність – результат, здатність відповідати цим вимогам. Відповідно, поняття компетенції вужче, ніж поняття компетентності; професійна компетентність визначається через компетенції [4].

І. Зимня виділяє в структурі компетентності, поряд з компетенціями, мотиваційний і емоційно-вольовий аспекти. З погляду соціальної психології, компетентність трактується як властивість особистості [3].

Професійна компетенція майбутнього філолога включає емоційно-вольову сторону, а також знання, уміння, навички, необхідні як педагогові, так і філологові. Педагогічна компетентність є здатністю проявити володіння базовими педагогічними компетенціями на практиці. Це ті компетенції, які формуються в ході професійної комунікації, професійно-когнітивної, організаторської, соціальної й регулятивної діяльності. Педагогічна компетентність включає такі особистісні якості людини: цілеспрямованість, креативність, самостійність, прагнення до розвитку й удосконалювання, ініціативність, громадянськість, соціальна відповідальність, гармонічність соціалізації, патріотизм, здатність до реалізації у професійній діяльності антропоцентричних принципів гуманності, культуровідповідності, особистісного підходу, а також якості, що характеризують здатність до втілення на практиці таких необхідних для педагогічної діяльності вмінь, як уміння сприймати та аналізувати світоглядні соціально й особистісно значущі аспекти філософських проблем, пов'язаних зі сферою майбутньої педагогічної діяльності; базові когнітивні вміння (уміння спостерігати, встановлювати аналогії, зіставляти й протиставляти, структурувати, систематизувати, конкретизувати, аналізувати факти та явища); методологічні когнітивні вміння (уміння формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети, відокремлювати в об'єкті предмет вивчення, переробляти й перегруповувати навчальний матеріал та ін.); загальні когнітивні вміння (уміння планувати й організовувати свою навчальну діяльність в цілому, здійснювати самоконтроль і сам оцінювання).

Під філологічною компетенцією мається на увазі знання наукової термінології, знання світової історії й культури, країнознавчі знання, знання різних стилістичних прийомів, що використовуються для створення літературних текстів; вміння зіставляти й протиставляти мовні явища, відокремлювати в прочитаному або почутому головні ідеї та опорні поняття, виявляти зв'язок між фактами, подіями, поняттями; знаходити інформацію з історії і культури різних країн, складати план відтворення прочитаного або почутого, конспектувати прочитане або почуте, інтерпретувати прочитане або почуте згідно широкого або вузького контексту. Іншими словами, філологічна компетенція містить такі компоненти: лінгвістичний, загальгуманітарний, естетичний, стратегічний, інформаційний, особистісний, самоосвітній, а також культуру читання й культуру естетичного сприйняття дійсності [4].

Немає одностайної думки щодо змісту мовної компетенції. Є. Верещагін і В. Костомаров розуміють під мовною компетенцією здатність

розуміти й продукувати необмежену кількість граматично правильних речень за допомогою засвоєних мовних знаків і правил їхнього з'єднання [2]. Під лінгвістичною, або мовною, компетенцією розуміється володіння мовою як засобом спілкування, тобто вміння правильно в графіко-орфографічному, лексичному, граматичному і стилістичному відношенні виражати свої думки [3].

Питання про зміст і структуру комунікативної компетенції також є відкритим. У педагогіці це поняття визначається через поняття «програма мовного поведження», «мовна особистість». За думкою Д. Хаймса, сутність комунікативної компетенції полягає у внутрішньому розумінні ситуаційної доречності. Спираючись на цю точку зору, виділено такі компоненти комунікативної компетенції: граматична або лінгвістична компетенція – систематичне знання граматичних правил, словникових одиниць і фонології, які перетворюють лексичні одиниці в осмислене висловлення; соціолінгвістична компетенція – здатність до продукції та рецепції мовленнєвих маніфестацій відповідно до соціокультурного тла комунікативного акту, врахування правил вербальної та невербальної поведінки в різноманітних комунікативних ситуаціях; дискурсивна компетенція – здатність побудови цілісних, зв'язкових і логічних висловлень різних функціональних стилів в усному й письмовому мовленні на основі розуміння різних видів текстів при читанні й аудіюванні; соціокультурна компетенція – знання культурних особливостей носія мови, їхніх звичок традицій, норм поведження й етикету й уміння розуміти й адекватно використовувати їх у процесі спілкування [5].

Результативність становлення комунікативної, філологічної та мовної компетенцій на практиці конкретного фахівця, його психологічна установка і вмотивованість у вивченні філологічних дисциплін, особистісна оцінка власної діяльності визначають відповідно його комунікативну, філологічну, мовну компетентності. Вони є ключовими компетенціями майбутнього філолога. Формування їх у сукупності є метою філологічної освіти.

Специфіка компетенцій майбутнього філолога полягає в тісному переплетенні педагогічної компетентності й ключових компетентностей філолога. До складу професійної компетентності майбутнього філолога включають методичну компетенцію. Стосовно майбутніх вчителів іноземної мови використовується термін «лінгводидактична компетентність». Це зумовлено формуванням вторинної (іншомовної) мовної особистості у процесі фахової підготовки, при якому зберігається мовна особистість, сформована національною культурою, що не може не впливати на методи, технології і засоби викладання іноземної мови. О. Варламова відносить до компонентів лінгводидактичної компетентності мовну, соціокультурну, комунікативну, дидактичну та особистісну компетенції та особистісні якості, притаманні педагогові [1].

Таким чином, компонентами структури компетенцій майбутнього філолога виступають філологічна, мовна або лінгвістична, комунікативна, лінгводидактична компетенції, емоційно-вольовий компонент та система

якостей особистості, уможливлуючих прояв перелічених компетенцій у професійній діяльності.

Література

1. Варламова Є. Ю. Формування лінгводидактичної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови як другої спеціальності: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теорія та методика професійної освіти»/Є. Ю. Варламова. — Чебоксари, 2005. — 23 с.
2. Верещагін Є. М. Лінгвокраїнознавча теорія слова / Є. М. Верещагін, В. Г. Костомаров. — М.1980. — 320 с.
3. Зимня І. А. Психологія навчання нерідної мови / Ірина Олексіївна Зимня. — М.: Рус. яз., 1989. — 219 с.
4. Кричевський В. Ю. Професія - директор школи: [моногр.] / Вадим Юрійович Кричевський. — СПб. : СПБАППО, 2004. — 271 с.
5. Хаймс Д. Про комунікативну компетентність / Д. Хаймс // Соціолінгвістика / за ред. Дж. Б. Прайд, Дж. Холмс. — Гармондсворт : Пінгвін, 1972. — С. 269-293.

УДК 159.922.73:81'232:81'243(043.2)

БАРЧІ Б. В., ОДОШЕВСЬКА Є. С.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РАНЬОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Оволодіння іноземною мовою є одним зі шляхів входження дитини до полікультурного соціуму. Питання вивчення іноземних мов у наш час є дуже важливим. Значні зміни, що відбуваються сьогодні у світі та в Україні зокрема, пов'язані, насамперед, із розвитком духовності людства. Ці зміни не можуть не позначитися на освіті, як важливої ланки виховання і навчання дитини у новому тисячолітті. Актуальною є проблема психологічних аспектів вивчення іноземної мови дітей з раннього дитячого віку. Ранній вік охоплює період дитинства від народження до кінця другого року життя. Це вік найбільш швидкого фізичного і психічного розвитку дитини.

Раннє навчання іноземних мов є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти. Ця проблема є невичерпним джерелом для досліджень, свідченням чого є праці таких учених, як Л. Виготський, І. Зимня (відкритість молодших школярів до спілкування); Ш. Амонашвілі, Р. Пенфілд (сензитивність до засвоєння іноземної мови); Б. Ананьєв, Л. Венгер, поява в дошкільному віці яскраво виражених довірливості й свободи поведінки, самосвідомості та здібності до самооцінки); Г. Костюк, С.Д. Максименко, Н. Чепелева (теорія взаємозв'язку процесів навчання і психічного розвитку); Н. Лейтес (чутливість дітей молодшого шкільного віку до новизни),

На сьогоднішній день не існує одностайної думки щодо віку, в якому слід починати вивчення іноземних мов. Результативність та висока ефективність навчання дітей іншомовного спілкування значною мірою залежить від знання й урахування вчителем усіх умов та особливостей

раннього віку. Причиною виникнення перешкод у вивченні мови деякі науковці називають мовний бар'єр, що проявляється як індивідуальна, суб'єктивна неможливість використання наявних знань. Це своєрідний психологічний бар'єр мовлення, що полягає в неможливості висловити свої думки, а також власну точку зору [1]. Якщо брати до уваги дорослу людину, то під час вивчення іноземної мови потрібно враховувати і роботу над подоланням тих психічних бар'єрів, які з'являються у процесі, що в свою чергу потребує зусиль від людини [2].

Успішне оволодіння дітьми іноземною мовою є можливим ще й тому, що дітей, особливо дошкільного віку, відрізняє більш гнучке та швидке, ніж на подальших вікових етапах, запам'ятовування мовного матеріалу; наявність глобально діючої моделі і природність мотивів спілкування; відсутність мовного бар'єра, страху гальмування, який заважає розпочати спілкування іноземною мовою навіть за наявності необхідних навиків; порівняно невеликий досвід у мовному спілкуванні рідною мовою та інше. Крім того, гра, яка є провідним видом діяльності дошкільника, дозволяє зробити комунікативно цінними практично любі мовні одиниці [3].

Сучасні психолінгвісти доводять, що механізми набуття навичок мовлення рідною та іноземною мовами багато в чому схожі. Пам'ять зберігає образи і почуття як первинні джерела інформації, тоді як слова завжди похідні. Отже, молодші школярі мислять не словами, а образами. Слово - це звуковий образ. Механізм утворення звукових образів і асоціацій іноземною мовою такий самий, як і рідною, тобто через відчуття, які забезпечують сприймання. З набуттям життєвого досвіду відбувається накладання звукових образів на мисленнєві. Багаторазова повторюваність такого накладання дає змогу формувати стійкі звукові образи й асоціації. Так формуються автоматичні навички володіння будь-якою мовою [4, с. 20].

Вивчення ж іноземної мови починається саме з усвідомлення. В ході цього процесу відбувається залучення учня до нових для нього способів вираження думки, але не до нового типу мислення. Необхідно зазначити, що для маленької дитини рідна мова є життєво-необхідним інструментом, а тому характеризується відсутністю проблеми мотивації засвоєння мови. Дещо іншу картину спостерігаємо в процесі вивчення іноземної мови, під час якого особливо нагальною проблемою виступає мотивація учнів. Саме тому ранній вік є найоптимальнішим для початку вивчення іноземних мов, оскільки у дітей 5-6-ти років діє ігрова мотивація [5, с. 46-47].

Тож сьогодні перед батьками постало нове питання: «коли ж усе-таки починати навчати дитину іноземної мови?». Думки вчених стосовно цього питання розбігаються: хтось вважає, що краще починати у ранньому віці, хтось – у дошкільному або навіть молодшому шкільному. Наприклад, такі вчені як І.В. Веронська, Л.Г. Калініна, О.І. Митецька, О.Ю. Протасова переконані, що початок навчання дітей іноземних мов від народження до трьох років є найбільш ефективним, оскільки ранній дитячий вік є періодом, коли робота мозкових центрів спрямована саме на вивчення мови. Стрімко поповнюється словниковий запас: у два роки він сягає близько трьохсот слів,

а у три роки вже півтори тисячі. У людини починає формуватися уявлення про предмети навколишньої дійсності, тому вивчення мови відбувається на підсвідомому рівні (дитина пізнає світ разом з мовою). У зв'язку з усім цим, також активно розвиваються такі пізнавальні процеси як пам'ять та мислення.

У перші роки життя розум дитини ще не перезавантажений інформацією, тож навчання іноземної мови сприймається не як щось примусове, а як розважально-навчальне.

Проте деякі батьки помилково вважають, що вивчаючи дві мови одночасно у такому малому віці дитина може сильно заплутатися і не зрозуміти як їй все-таки треба розмовляти. Зрештою досвід білінгвів, людей, котрі вміють розмовляти двома мовами, показує, що якщо почати вивчати дві мови до трьох років, то у майбутньому людині буде легше користуватися обома і вона почуватиметься впевнено та вільно під час мовлення.

Більшість дітей, які виховуються двомовними, можуть змішувати під час говоріння слова із обох мов. Це відбувається через те, що дитині може не вистачати словникового запасу однієї мови настільки, щоб повноцінно висловити думку, тому вона використовує в реченні слова з іншої. Експерти вважають, що змішування тимчасове і згодом воно зникає, оскільки словник дитини розвивається на обох мовах і поступово вона більше знайомиться з кожною з них.

Також, безперечно, дуже важливо, щоб батьки, котрі вирішили виховувати білінгву, вільно володіти розмовним мовленням і мали бездоганну вимову та інтонування. Це потрібно для того, аби дитина не запам'ятала неправильного вимовляння звуків, слів та фраз нерідною мовою, адже переучувати завжди важче, ніж із самого початку навчити правильно. Отже, вивчення іноземної мови доцільно розпочинати з ранніх років за умови, якщо дитина є лінгвістично обдарованою: почала рано говорити, має великий словниковий запас, добру пам'ять, читає вірші, проявляє інтерес до нових слів, ставить багато запитань, що стосуються назв тих чи інших предметів і явищ. Безумовно, майбутнім фахівцям, які будуть навчати дітей дошкільного віку іноземної мови, необхідно пам'ятати, що через вікові особливості дошкільники надзвичайно рухливі, тому використання ігрових прийомів перетворює навчання іноземної мови на природний розвиток дитини

Література:

1. Барчі Б. В. Психологічна характеристика комунікативних бар'єрів / Б. В. Барчі // Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура : збірник наукових праць. – Київ, 2018. – С.18-23
2. Барчі Б. В. Психологічні бар'єри у вивченні іноземної мови: організація їх подолання / Б. В. Барчі, А.М. Габовда // Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти. -Монреаль: СРМ «ASF», 2018. – С. 85-87.
3. Бойко О. Особливості формування мовленнєвої активності у дітей на заняттях з іноземної (англійської) мови. Наукові записки Ніжинського державного ун-ту імені М. Гоголя : науковий журнал / за ред. Є. Коваленко. Ніжин : НДУ, 2006. С. 45–48
4. Зубенко Т. В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи / Т.В. Зубенко. Миколаїв: МДУ імені В.О.Сухомлинського, 2006. - 120 с.

5. Соколовська С. В. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні іноземної мови дітей шостого року життя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Світлана Володимирівна Соколовська. - К., 2005. - 221 с.

УДК 81'23:37.016:81'243

БАРЧІ Б. В.
Мукачівський державний університет
СОКОЛОВА В. О.
*Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мова – є одним із найважливіших засобів спілкування та інструментом подолання мовних бар'єрів між представниками різних національностей. На сьогодні знання іноземної мови є однією із найважливіших умов адаптації індивіда у сучасному світі.

Важливо відмітити, що навчання і вивчення іноземної мови, є питанням, як педагогіки (методики) і лінгвістики, так і психології та психолінгвістики, що неодноразово підкреслювалось В. Фон Гумбольдтом, О.О. Потєбнею, І.О. Бодуеном де Куртене, Л.В. Щербою, І.О. Зимньою та іншими [1].

Завдяки педагогічним розробкам була підвищена ефективність навчального процесу та засвоєння іноземної мови. Питання модернізації освіти, залучення високих педагогічних технологій у навчання, висвітлювались у працях А.О. Вербицького, Л.Г. Вяткіна, Є.В. Бондаревської, І.С. Якіманської та інших (алгоритмізація, технологізація, комп'ютеризація навчального процесу). Останнім часом все більше уваги надається дослідженню психологічної концепції навчання іноземної мови, яка, в основному, полягає у розвитку здібностей за допомогою різних видів навчальної діяльності.

Психологічні та методичні дослідження (І.П. Павлов, О.П. Старков, Р. Раньє, О'Мейлі, Г. Лозанов та інші) виявили, що успішність у засвоєнні іноземної мови залежить не тільки від когнітивних процесів, але й від афективного аспекту (емоційно-експресивний аспект) та особистісних факторів.

Завдяки сучасним психологічним дослідженням, що ґрунтуються на сугестології (розкритті прихованих людських можливостей), було розроблено низку інтенсивних методик навчання іноземної мови, в основу яких покладено роботу підсвідомості: «метод 25 кадрів», «метод навчання під час сну», «метод занурення» тощо [2].

Засновником та «першопрохідцем» у розробці нетрадиційних методів навчання іноземної мови прийнято вважати болгарського лікаря психотерапевта Г. Лозанова, який запропонував використовувати сугестологію як засіб для активізації психічних процесів під час навчання іноземної мови. Запропоновані ним методи ґрунтуються на засобах, що допомагають активізувати внутрішні резерви суб'єкта і розкрити приховані у несвідомому людські здібності та можливості. Серед психолінгвістичних досліджень, що стосуються питань навчання та вивчення іноземної мови, доцільно відмітити праці О.О. Леонтьєва, В.О. Артемова, І.О. Зимньої, І.М. Румянцевої [2].

Зокрема, В. О. Артемовим була розроблена комунікативна теорія мовлення, що стала підґрунтям для його теорії навчання іноземної мови, згідно з якою головною психічною здатністю для успішного вивчення іноземної мови є свідомість, що знаходить своє втілення у свідомому відображенні форми та змісту навчального матеріалу, розумінні мовленнєвих та мовних явищ через рідну мову.

І.М. Румянцева розглядає мову не просто як систему знаків (фонетика, лексика, граматики), яку традиційно вивчають у школі та більшості мовних курсів, але й як вищу психічну функцію людини, що становить роботу її психофізіологічних процесів. Вона вважає, що психолінгвістичні параметри, зокрема, характер та темперамент, можна розглядати як психолінгвістичні універсалиї.

Вважається, що принципи організації навчального процесу та методики навчання повинні враховувати психолінгвістичні особливості слов'янських народів (національні, мовленнєві, мовні, психологічні) у взаємозв'язку з класичною методикою та новими тенденціями у викладанні іноземної мови [3].

Як відомо, навчання повинно відповідати принципам: логічності у викладі матеріалу, послідовності його вивчення, зв'язку теорії з практикою. В той же час, важливо зазначити, що врахування психолінгвістичних особливостей слухачів курсів нашого національно культурного простору є одним з важливіших умов успішного навчання іноземної мови.

Однією з причин незадовільних результатів у вивченні іноземної мови, є недостатньо повне використання можливостей аудіолінгвільного методу, який склався під впливом біхевіоризму та структуралізму. Його основний принцип полягає у формуванні навичок за допомогою заучування до автоматизму певних мовних зразків. Цей метод, який показав свою ефективність у практичній навчальній діяльності, не знаходить відповідного відображення у більшості закордонних навчальних посібників: лексичний та граматичний матеріал уроку не повторюється та не закріплюється на наступних заняттях. Більш того, він не відпрацьовується у робочому зошиті до уроку, який скоріше виконує роль додаткового матеріалу, а ніж є засобом

закріплення знань та відпрацювання навичок. У результаті вивчене не залишається у довгостроковій пам'яті слухача на рівні когнітивних процесів відтворення, впізнавання або згадування [4].

Пропонуються певні постулати, апробовані автором упродовж багаторічної практики викладання, які в сполученні уже з відомими методами та прийомами допомагають значно підвищити ефективність навчання та вивчення іноземної мови: враховувати психолінгвістичні особливості слухачів певного національно культурного простору та особливості культури народу, мова якого вивчається; за допомогою спеціальних вправ переводити пасивний словниковий запас у активний; навчити швидко трансформувати свої думки на іноземну мову, користуючись власним активним словниковим запасом; систематично закріплювати матеріал; головне – це не обсяг навчального матеріалу, наданого викладачем, а обсяг матеріалу, який слухач в змозі запам'ятати; новий матеріал повинен залишитися у довгостроковій пам'яті слухача на рівні когнітивних процесів відтворення, впізнавання або згадування.

Отже, для задоволення потреби сучасного суспільства щодо вивчення іноземної мови необхідно пропорційно поєднувати класичну методику та нові тенденції, з обов'язковим урахуванням психолінгвістичних особливостей людей, які навчаються.

Література

1. Мороз Л. М. Психолінгвістичні засади навчання німецької мови як другої іноземної з позиції концепції багатомовності. / Л. М. Мороз // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету / Чернігівський нац. Пед. Ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2011. – Вип. 92. – С. 203-208.

2. Окопна Я. В. Психолінгвістичні засади формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності майбутніх працівників туристичної сфери / Я. В. Окопна, К. М. Чала // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – № 1. – С. 193-197.

3. Cenoz J., Hufeisen B., Jessner U. Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives / J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner. – Clevedon: Multilingual Matters, 2001. – 197 p.

УДК 372.881.111.1.

ВАРГА Л.І.

Мукачівський державний університет

**ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ЯК ЗАСОБІВ
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ
НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

В епоху активного розвитку новітніх інформаційних технологій відкриваються ширші перспективи для розв'язання важливих завдань підвищення ефективності навчального процесу. Для сучасного покоління студентів використання таких засобів, як інтернет і мобільні пристрої є невід'ємною і цілком природною частиною їхнього життя. Завдання сучасного викладача перетворити гаджети із засобу комунікації і розваги у засоби навчання, підвищення ефективності навчального процесу, скорочення часу на засвоєння лексичного матеріалу через застосування М-навчання зокрема мобільних додатків.

Лексична компетентність є мовною основою професійно-комунікативної компетентності, їх можна розглядати як динамічну єдність: лексична компетентність формується в процесі комунікативної діяльності студентів, а комунікативна компетентність удосконалюється під час становлення лексичної компетентності, тобто їх формування взаємозалежне [1], [2].

Нові можливості для збільшення словникового запасу студентів, закріплення і збереження лексичних одиниць у пам'яті й організації більш інтенсивного тренування їх уживання, для якісного їх використання в комунікативному процесі відкриваються у зв'язку з значним поширенням мобільних технологій. Основні переваги мобільних технологій для навчання – це мобільність користувачів і можливість постійного підключення до мережі Інтернет. Ці можливості дають значний потенціал для інноваційного використання мобільних технологій в освіті. Крім того, мобільні пристрої набрали популярності через доступність великої кількості простих у використанні мобільних програмних додатків.

Мобільні пристрої володіють широкими можливостями для організації занять з іноземної мови. Робота зі смартфонами й планшетами на занятті з іноземної мови дає змогу працювати з автентичними матеріалами, спонукає студентів до творчості, мобільності, гнучкості в мисленні. Завдання, що передбачають використання мобільних пристроїв, сприяють розвитку комунікативної, міжкультурної, інформаційної, когнітивної, а також соціальної компетентностей. Мобільні пристрої поєднують працю та навчання, уможливають у будь-який час і в будь-якому місці збирати, оцінювати й обробляти інформацію, вчитися в реальному контексті [3]. М-Learning (мобільне навчання) дає можливість використовувати віртуальні навчальні середовища, які дозволяють групувати учасників навчального процесу з метою подальшого виконання ними певних ролей і завдань, а також оцінювати їх успішність у межах структури курсу. Віртуальні навчальні середовища поділяються на такі, що мають портали для вчителя (Moodle, Edmodo, Fronter, Blackboard, Ilias, Smart School та ін.) та без порталів (LinguaLeo, DuoLingo, Busuu тощо) [4]. За критерієм доступності можливий поділ на платні (Frog, Kaleidos), із платними та безкоштовними пакетами (Easygenerator та ін.), безкоштовні (Edmodo, SLoodle) [4]. Віртуальні навчальні середовища використовуються для засвоєння теоретичних знань, розвитку умінь і навичок. Варто звернути увагу

на переваги середовища Edmodo: безкоштовність; мобільна версія та зручний інтерфейс, можливість прикріплювати медіафайли зі свого ПК у текстовому, графічному, відео- чи аудіоформаті [4]. Ефективним є використання віртуальних навчальних середовищ як платформ. Це сприяє поєднанню M-Learning з аудиторною роботою

Значний методичний потенціал для формування лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей має ігрова платформа для навчання Quizlet, що дає змогу як використовувати вже створений іншими користувачами так і формувати власний контент, що є на нашу думку значною перевагою, оскільки не обмежує викладача у виборі матеріалу і дає широке поле для формування власного пакету портфоліо для студентів різних спеціальностей. Студенти отримують доступ до створеного викладачем навчального пакету через посилання та можуть вивчати лексичний матеріал з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету. Опції в Quizlet дозволяють створювати мемо-картки для вивчення лексики з різними видами семантизації (на вибір викладача) – з перекладом на рідну мову, з використанням фото та способом опису явища/предмета мовою, що вивчається. При вивченні лексики студенти мають можливість задіяти крім візуального також і аудіоканал.

Для формування лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей корисною є також ігрова платформа для навчання (gamebased learning platform) Kahoot, яка дає змогу створювати багатокористувацькі вікторини [4]. Студенти можуть виконувати створені викладачем тести з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету. Створені в Kahoot завдання дозволяють долучати до них фотографії і відеофрагменти. Темп виконання вікторин, тестів регулюється шляхом введення часової межі для

кожного питання. Для участі в тестуванні студенти повинні відкрити сервіс і ввести PIN-код, який надає викладач. Додаток Kahoot може використовуватися для тренування та закріплення вживання лексичних одиниць студентами та отримання зворотного зв'язку.

Таким чином, аналіз потенціалу мобільних додатків для вивчення іноземної мови на сьогодні дає можливість стверджувати, що розроблена значна кількість мобільних додатків і програм для вивчення іноземної мови, спрямованих на формування і розвиток лексичних і граматичних навичок. На жаль, ми змушені констатувати, що розробники приділяють мало уваги створенню додатків, які містять професійно орієнтовані завдання для вивчення іноземної мови професійного спрямування.

Література

1. Ярема І. А., «Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей»/ І. А. Ярема// *Запорізький національний університет, Серія : Педагогічні науки* - 2012. - Вип. 1 (17). - с. 197–2013,

2. Тернавська Л. М. «Формування іншомовної лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ засобами фразеології» / Л. М. Тернавська, О. А. Шаурман // *Вісник*

Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія - № 1 - 2015. - с. 188–192.

3. Qing-Ke F. «Trends in mobile technology-supported collaborative learning / Fu Qing-Ke, and Gwo-Jen Hwang // A systematic review of journal publications from 2007 to 2016.» *Computers & Education.* - № 119. – 2018 - 129-143.

4. Щерба Н. С. «Використання віртуальних навчальних середовищ Edmodo та Easygenerator у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови» / Н. С. Щерба // *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури* - 2017.

УДК 378:373.3.091.12.011.3–051]:004(410) (043.5)

ГАРАПКО В. І.

Мукачівський державний університет

РИЗИКИ ВІДСУТНОСТІ ТРАДИЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ПРОТЯГОМ ПАНДЕМІЇ COVID-19 (НА МАТЕРІАЛАХ ЮНЕСКО)

Глобальне закриття закладів освіти, повний перехід на дистанційну форму у відповідь на пандемію COVID-19 представляє безпрецедентний ризик для освіти, захисту та добробуту дітей/студентів. Нещодавно Генеральний секретар Організації Об'єднаних Націй Антоніу Гутерріш закликав уряди та меценатів надавати пріоритет освіті для всіх дітей, включаючи найбільш маргіналізованих, а Глобальна коаліція з питань освіти була створена для підтримки урядів у зміцненні дистанційного навчання та сприянні відновленню закладів освіти [1].

Хоча світове наукове товариство освітян ще не має достатньо доказів для вимірювання впливу відвідування закладів освіти на ризик передачі хвороби, проте шкідливі наслідки повного переходу на дистанційну форму освіти таких закладів є безперечними і впливають на безпеку, добробут та навчання дітей/студентів, про що свідчать матеріали та документи багатьох держав [4; 5; 10]. Переривання освітніх послуг також має серйозні, довгострокові наслідки для економіки та суспільства, зокрема, такі як збільшення нерівності між класами суспільства, погіршення результатів охорони здоров'я та зниження соціальної згуртованості населення. У багатьох країнах дані про поширеність вірусів є неповними, і особи, що приймають рішення стосовно освітнього процесу, повинні все робити для того, щоб якнайкраще оцінити ситуацію в контексті неповної інформації та невизначеності. Національні уряди та партнери повинні одночасно працювати над пропагандою та захистом права кожної дитини на освіту, охорону здоров'я та безпеку, як це визначено в Конвенції про права дитини. Інтереси дитини повинні бути першочерговими [2; 4; 6].

Лідери країн стикаються зі складними та невизначеними компромісами, оскільки вони думають як пом'якшити блокування систем функціонування суспільства і освіти зокрема. Контекстуалізація та безперервна адаптація

необхідні для реагування на місцеві умови та задоволення потреб кожної дитини у навчанні, здоров'ї та безпеці [2; 5; 6].

Порушення норм навчального часу в класному приміщенні може серйозно вплинути на здатність дитини вчитися. Чим довше маргіналізовані діти не навчаються в школі, тим менша ймовірність їх повернення до звичайного режиму навчання [3; 4].

Діти з бідніших сімей майже в п'ять разів частіше залишають навчання у початковій школі, ніж діти з багатших родин. Відсутність у школі дитини також збільшує ризик підліткової вагітності, сексуальної експлуатації, дитячих шлюбів, насильства та інших загроз [5].

Аналіз контекстуальних ризиків відсутності традиційного освітнього процесу у закладах освіти протягом пандемії Covid-19 дозволяє визначити алгоритм роботи органів освіти задля визначення: 1) пріоритетності закладів освіти (або їх компонентів) для відновлення їх повної чи часткової роботи; 2) пріоритетності заходів щодо зменшення ризиків зараження у закладах освіти та громадах; 3) зміни зони фокусу дистанційного навчання; 4) забезпечити пряме фінансування закладів освіти, які найбільше постраждали від кризи, наприклад, шляхом фінансування на основі формул, де це фінансування надається першочергово найбільш маргіналізованим групам учнів/студентів. З точки зору дієвих урядових механізмів, слід розглянути надання додаткових категорій стипендій для певних блоків освітніх закладів, як от: заклади загальної середньої освіти, заклади професійної освіти, вищі навчальні заклади III-IV рівня акредитації, вищі навчальні заклади I-II рівня акредитації та грошові перекази (умовні чи безумовні) учням/студентам. Слід відмовитися від плати за навчання та інших витрат (шкільна форма тощо), де це можливо, та усувати інші бар'єри для вступу, щоб максимізувати показники повторного зарахування. Необхідно визначити пріоритети для фінансування та підтримки нових потреб у відновленні освітнього процесу, особливо для студентів, що знаходяться в несприятливому положенні.

Література

1.COVID 19 Education Response. UNESCO– Education Issue Note N° 7.1 .URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата звернення 02.04.2022).

2.COVID-19 Guidance Note Protecting Residents of Informal Settlements.UN Special Rapporteur on the right to adequate housing.URL:https://unhabitat.org/sites/default/files/2020/04/guidance_note_-_informal_settlements_29march_2020_final3.pdf(дата звернення 02.04.2022).

3.Interim Guidance on COVID-19 Prevention and Control in Schools.IASC. URL: <https://www.unicef.org/reports/key-messages-and-actions-coronavirus-disease-covid-19-prevention-and-control-schools> (дата звернення 04.04.2022).

4.Mitigating the effects of the COVID-19 pandemic on food and nutrition of schoolchildren.WFP,FAO,UNICEF.URL: <https://www.wfp.org/publications/mitigating-effects-covid-19-pandemic-food-and-nutrition-schoolchildren>(дата звернення 03.04.2022).

5.We should avoid flattening the curve in education – Possible scenarios for learning loss during the school lockdowns.World Bank.URL: <https://blogs.worldbank.org/education/we-should-avoid-flattening-curve-education-possible-scenarios-learning-loss-during-school?> (дата звернення 01.04.2022).

**IRONY AS AN OBJECT OF STUDY OF DIFFERENT AREAS OF MIND:
PSYCHOLOGICAL VALUE OF IRONY**

Irony is the stylistic device of such simultaneous realization of two logical meanings, when they stand in opposition to each other. This figure of quality is realized when the speaker intentionally breaks the principle of sincerity of speech. Ironically used words acquire meanings opposite to their primary language meanings: ironical good means bad, enough means not enough, pleased means displeased.

Though irony is a contextual stylistic device, there exist words and word-combinations which convey ironical meaning out of context: too clever by half, a young hopeful, head cook and bottle washer. In order to help the addressee decode irony the speaker often resorts to appropriate intonation and gestures.

As to its communicative function, irony is generally used to convey a negative meaning or emotion: regret, irritation, dissatisfaction, disappointment, displeasure [1, p. 61].

Being a complex concept irony is functioning not just as a linguistic means, and not only in language domain. The spheres of using of irony is advertisement, self-development, psychology.

In our investigation we will deal with the use of irony in psychology, mainly concerning psychotherapy. Sigmund Freud called it a protective mechanism.

The role of humor in psychotherapy may sometimes be neglected, but therefore is more important. Humor stimulates laughter and, as we know, physiological stimulation through laughter leads to a number of health benefits. This is associated with reduced stress, and it also seems to increase pain tolerance.

But other than that, laughter also helps us to achieve a satisfying emotional experience. This not only leads us to states of intense physiological activation. If a person is angry or sad and starts laughing at a funny comment made by someone around them, their mood changes instantly and goes from anger and sadness to a more pleasant feeling, even if only for a moment.

That is why irony, as part of humor, can be a powerful weapon in the fight against bad moods and sadness.

Irony can be viewed a great therapeutic tool, because the fact that we can laugh at what depresses us, even if only for a moment, is a bit like decompression of accumulated stress.

The main functions of irony in psychology are:

1. It is adaptive

It is an adaptive and effective strategy to combat the contrast of painful mental states, offering an alternative view of critical events. Through ironic intervention, which modifies the rigid vision of the problem, the therapist can teach the ironic aspects of

the event, helping the patient to live more effectively and easily, and learn how to adaptively manage their negative emotions.

2. It increases the ability to solve problems

Increase the ability to "solve problems". According to Borchardt, "if we can laugh at a problem, it is solved." Most situations, even the most difficult, have an ironic side, but living with certain negative emotions prevents us from perceiving these fun sides. Over time, the decrease in the intensity of negative emotions puts in the background a critical and painful aspect, which allows you to assess the comic side.

3. It increases optimism

Irony works as a mediator between positive emotions and humorous commentary, which can lead to feelings of confidence, optimism and happiness. In addition, irony allows you to express certain feelings that are felt intensely. This expression occurs in a controlled and safe way. Irony also allows you to express emotions and feelings that otherwise you wouldn't.

4. It improves the patient-therapist relationship

It helps increasing the therapeutic alliance, helps to establish and maintain positive therapeutic relationships. During a psychotherapy session, a humorous comment from the therapist can help communicate between him and the patient, as well as reduce the resistance of the sessions, as this leads to a more relaxed and open conversation.

5. Irony helps increase self-esteem

Self-laughter is a useful mechanism for the patient to achieve self-acceptance and acceptance of his/her shortcomings. Those who have the ability to laugh at themselves have a higher level of well-being because it develops less depressive symptoms and increases tolerance to negative emotions [2].

So, as we can see from the material, the functioning and importance of irony is not only reduced to being a stylistic device, it is also a powerful tool in increasing self esteem and optimism, solving problems in communication, improving a interpersonal relations.

The correct understanding of language phenomena and usage of language means help the personality overcome difficult situations, understand one's own feeling and achieve higher goals.

References

1. Єфімов Л. П. Стилїстика англїйської мови і дискурсивний аналіз. Учбово-методичний посїбник. / Л. П. Єфімов. – Вінниця: «Нова книга», 2004. – 240 с.

2. Використання іронїї та гумору в психотерапїї / Клінічна психологія | Психологія, філософія і роздуми про життя. (sainte-anastasia.org) [електронний ресурс]

УДК [37.015.311:81'23:81'27:005.336.2-052]:37.016:811.111

КРАВЧЕНКО Т.М., АПАЦЬКА Я.Я.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах блискавичної динаміки розвитку інформаційного суспільства освіта модернізується під впливом інтеграційних процесів. Саме тому вивчення іноземної мови в умовах глобалізації інформаційних процесів стає пріоритетним для кожної особистості. Англomовна комунікативна компетентність є важливим компонентом комунікативної культури, диференціювання якої не може функціонувати без лінгвосоціокультурної компетентності.

Питання психологічних передумов формування лінгвосоціокультурної компетентності учнів старшої школи в освітньому процесі досліджувало багато дослідників, а саме Л. Виготський, П. Гальперін, Дига Н.В., Г. Костюк, Корягіна О.П., В. Кудрявцев, Н. Менчинська, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, А. Щербаков.

Згідно з І. О. Зимнею варто розглядати старший шкільний вік як період, у якому загальні закони психічного розвитку знаходять якісно своєрідне вираження в процесі вивчення іноземної мови.[5] Досліджуючи мотивацію до навчання іноземної мови учнів старших класів, Л. Я. Зєня, крім мотиву самоствердження та прагнення до освіти, відзначає виражену перевагу мотивів, пов'язаних з професійним та життєвим самовизначенням школярів.[4] Учні цього віку більш усвідомлено та міцно оволодівають логічними операціями, у них виникає повноцінне теоретичне мислення. Грунтуючись на тому, що старша школа є віком істотних якісних зрушень у розвитку особистості в цілому, погоджуємось з І. О. Зимнею, що цей віковий період характеризується якісними змінами і у комунікативній діяльності. Комунікативний розвиток учнів профільної школи триває по тим самим лініям вдосконалення видів мовленнєвої діяльності, що і у школярів середнього шкільного віку, по лінії розширення засобів і способів мовленнєвої діяльності. [5]

У сфері мовного розвитку старший шкільний вік характеризують становленням функції перспективної саморегуляції та узагальнюючої функції, остання пов'язана з виробленням нових значень. Це вік становлення загальної культури мовлення. В даний віковий період розвитку особистості відбувається поступове вдосконалення і рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Розвиток пізнавальних здібностей учнів старшої школи досягає майже рівня пізнавальних здібностей дорослої людини, таким чином випускник профільної школи є здатним та готовим виконувати розумову роботу на рівні дорослих. Також, психологи відзначають прогресуючий розвиток теоретичного мислення, творчих здібностей та формування дивергентного мислення, що

передбачає велику кількість правильних та рівноправних відповідей на одне і те саме запитання.[4]

Інтенсивне інтелектуальне дозрівання юнацького віку та зростаючі можливості пізнання сприяють швидкому накопиченню лінгвосоціокультурних знань та формуванню лінгвосоціокультурної компетентності у учнів старшої школи на уроках англійської мови.

Для розробки методики формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності на уроках англійської мови необхідно також розглянути роль психологічного компонента, а саме психологічні процеси у механізмі міжкультурного спілкування, що відіграють велику роль у формуванні цієї компетентності. Адже акцент у процесі навчання повинен робитись не лише на знаннях, навичках та вміннях, а й на психічній здатності та готовності до контакту з носіями іноземної мови, що проявляється у певних соціально-психологічних якостях особистості.

В. В. Сафонова наголошує на важливості формування лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості, соціокультурної сприйнятливості та неупередженості. [6] Н. Ф. Бориско вважає важливим усвідомлення власної ідентичності та вміння її презентувати, рольову дистанцію, емпатію, здатність особистості вступати в контакт з іншим культурним простором.[1] Н. Д. Гальськова виділяє такі психологічні якості особистості як відкритість, терпимість та готовність до спілкування з носіями іноземної мови.[2] Л. П. Голованчук, розглядаючи психологічні особливості міжкультурного спілкування, пропонує звернути особливу увагу на процеси атрибуції. Таким чином, дослідники по різному визначають психологічний компонент здатності та готовності до міжкультурної комунікації, усвідомлюючи нерозривність навчання іноземної мови та культури.[3]

Отже, процес оптимізації повинен впроваджуватися таким чином, що врахування психологічних особливостей має бути покладено в основу цілеспрямованого навчання іноземної мови в старшій школі. Дослідивши психологічний аспект формування в учнів профільної школи лінгвосоціокультурної компетентності на уроках англійської мови можна стверджувати що розуміння цих факторів сприяють ефективній та продуктивній реалізації міжкультурного спілкування мовної особистості.

Література

1. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дисс. ... докт. пед. наук :13.00.02 ; Киев нац. лингв. ун-т. Киев, 2000. 508 с.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с. — (Метод. биб-ка).

3. Голованчук Л. П. Культурно-країнознавча компетенція як одна з цілей навчання іноземних мов у середній школі (за навчально-методичним комплексом English through

Communication) / Л. П. Голованчук // Вісник Київського державного лінгвістичного університету. – К. : Вид. центр КДЛУ. – 2000. – Вип. 3. – С. 43–50.

4. Зеня, Л. Я. (2008). Навчання іноземних мов у старшій профільній школі: лекційно-практичний курс. Горлівка, Україна: Видавництво ГДППМ

5. Зимняя, И. А. (1991). Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва, СССР: «Просвещение»

6. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Дис. ... д-ра пед. наук / В. В. Сафонова. – М., 1992.

УДК 37.011.3-052:159.91

КРАВЧЕНКО Т.М., КАЛІЙ А. Ю.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сучасні засади психологічної науки визначають старший підлітковий вік, як один із найважливіших та не простих періодів у житті людини. Це вік вираження інтенсивних емоцій, це той період, коли почуття стають зрілішими, стійкішими та глибшими. Дуже часто з підлітками складно знайти спільну мову, тому педагогу необхідно орієнтуватися у психологічних та фізіологічних особливостях своїх учнів, аби знайти до них правильний підхід, потрібно відчувати настрій, готовність учня та період вразливості, оскільки так буде легше спроектувати подальшу співпрацю. Дослідники у сфері психології такі як О.Ю.Агафонов, О.Р.Лурія, О.Є.Шерозія, П.Я.Гальперін, Є.Ф.Тарасов, Н.В. також внесли свою лепту в дослідження цього питання, тому велика увага приділялася психологічним особливостям особистості на конкретному віковому етапі під час вивчення мови [1].

Для вікового розвитку старших школярів характерне досягнення високих темпів розвитку фізичного потенціалу в цілому. Відзначається найбільш інтенсивний ріст силових показників, витривалості і вдосконалення рухових координацій. Покращується аналітична діяльність кори головного мозку, сприйняття стає більш свідоме. Продовжує помітно змінюватись хімічний склад м'язів, удосконалюються їх функціональні властивості. У школярів старших класів більш виразно, ніж у підлітків, виявляється різниця в збільшенні сили м'язів правої та лівої половини тіла. В зв'язку з цим для повноцінного формування рухового апарату серйозне значення набуває симетричний розвиток м'язів правого та лівого боків тулуба й кінцівок. На відміну від підлітків у старшокласників опорно-руховий апарат стає більш стійким до рухового напруження, статичної роботи [2].

У дівчат для правильного формування кістково-м'язевої системи дівчат необхідно з більшою обережністю давати вправи, які створюють внутрішньочеревний тиск, шкідливо впливають на розвиток органів малого тазу, наприклад: піднімання і перенос обтяжень, стрибки з більшої висоти на тверду поверхню і т.ін. В той же час слід широко використовувати вправи, які

закріплюють м'язи тазу та черевного пресу, які сприяють розвитку кісток тазу. Учні старших класів можуть практично витримувати такі ж по об'єму й тривалості фізичні навантаження, що й дорослі. Їм доступні вправи з статичним навантаженням, вправи, які вимагають більшої швидкості й витривалості рухів, пов'язаних зі значним м'язовим напруженням [3].

Вчитель повинен розуміти, що від того на скільки старший підліток готовий серйозно сприйняти навчальний матеріал і бути готовим до навчання залежить подальший його успіх у вивченні мови. Даному періоду характерна поява почуття дорослості та відкритого появу свого «Я». Старший підліток перебуває у постійному пошуку визначення себе, як особистості та основним його прагненням є зайняти позицію дорослого, розпочати усвідомлювати себе, як індивіда у суспільстві, відчувати свою неповторність та значимість. Пізнавальна активність старших школярів полягає у довільності психічних процесів, коли учень вже може сам керувати своєю пізнавальною діяльністю [4]. Відтак, сприймання для учня старшого шкільного віку стає інтелектуальним процесом, який підтримується посереднім досвідом. Розвиток уваги сприяє її більшій концентрації, що дає змогу удосконалити її тривалість та вміння одночасно виконувати різні дії. Характерною для учнів старшої школи є вміння переключити увагу від одного завдання до іншого, що спричинює учнів до вибіркової своєї уваги до чогось конкретного, що цікавить їх та породжує сталу мотивацію у пізнанні цього предмету чи явища. Дана вікова категорія володіє вміннями встановлення логічних зв'язків та принципів свідомого використання раціональних прийомів, що удосконалює пам'ять та процес запам'ятовування [6].

Отже, розвиток уваги, пам'яті, пізнавальної активності сприяють формуванню логічного мислення, яке у свою чергу удосконалює процес мисленнєвої діяльності, навчаючи учнів обґрунтовувати свою думку, наводити вірні аргументи та вміння обробляти інформацію при дослідженні факті та явищ. Врахування вікових та психологічних особливостей учнів сприяє покращенню та налагодженню роботи вчителя та учня, оскільки обізнаність педагога у даних питаннях допомагає правильно вибудувати стосунки з учнем старшого шкільного віку, методично-вірно підібрати методи навчання та ефективно організувати мотивацію до навчання та пізнання нового.

Література

1. Абрамова Г.С. Вікова психологія: Навчальний посібник для вузів - М.: Академічний проект, 2000.
2. Безруких М.С. Психофізіологічні основи ефективної організації навчального процесу // Здоров'я дітей (додаток до Першого вересня). - 2005, № 19.
3. Дубравін І.В. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник - М.: Академія, 2002
4. Толстих Т.І. Становлення соціальної зрілості школярів на різних етапах розвитку / Психологія і школа. - 2004, № 4.
5. Баттерворт Дж. Принципи психологічного розвитку / Пер. з англ. - М.: Кошта-Центр, 2000

ПСИХОЛОГО – ЛІНГВІСТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ НАВИЧОК

Аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності – комплексне поняття, яке завжди розглядається в межах поняття аудитивна компетенція. Існують різні тлумачення якісних характеристик компетентності в аудіюванні та її складових. Аудіювання є комплексною мовленнєво-мисленнєвою діяльністю. Вона будується на установці, що сформувалася в ході індивідуального розвитку людини в певному соціальному контексті і дає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, проводити її відбір і оцінку згідно з інтересами або поставленими завданнями. Аудіювання посідає перше місце і є найбільш значущою діяльністю для оволодіння іноземною мовою [3]. Оволодіння усним мовленням включає вміння розуміти мовлення інших людей та вміння висловлювати свої думки іноземною мовою.

Метою навчання аудіюванню в контексті компетентнісного підходу є формування аудитивної компетентності. Дослідники визначають компетентність в аудіюванні як здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування. Її складниками є вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні), навички (фонетичні, лексичні, граматичні), знання (декларативні та процедурні), а також комунікативні здібності (адекватна реакція слухача на пропозиції інших; вміння вислухати співрозмовника; цінувати мовленнєвого партнера; орієнтуватися в ситуації спілкування тощо).

Психофізіологічні механізми аудіювання – механізми рецепції (сприйняття мовлення) і антиципації (ймовірного прогнозування смислового змісту) – визначають його структуру, яка складається з трьох рівнів: спонукально-мотиваційного, аналітико-синтетичного та виконавчого.

КА – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування. Це здатність особистості коректно сприймати, розуміти та реагувати комунікативно на мовлення носіїв або не носіїв англійської мови.

Проте усі науковці сходяться на думці, що КА передбачає оволодіння певним набором умінь, навичок, знань і комунікативних здібностей і базується на складній і динамічній їхній взаємодії.

Отже, результативність процесу формування аудитивних умінь залежить від рівня сформованості мовленнєвих навичок, серед яких фонетичні навички сприймати й розпізнавати окремі звуки/звукосполучення та різні інтонаційні зразки в мовленнєвому потоці; лексичні навички розрізняти та

безпосереднього розуміти звукові образи лексичних одиниць, що входять до активного й пасивного мінімумів, а також навички обґрунтованої здогадки про значення лексем, що відносяться до потенціального словника; граматичні навички усно розпізнавати граматичні форми, співвідносячи їх з певним значенням, і прогнозувати подальші синтаксичні конструкції.

У процесі оволодіння аудіюванням іноземною мовою учні зустрічаються з труднощами об'єктивного і суб'єктивного порядку. До об'єктивних відносять лінгвістичні та екстралінгвістичні труднощі. Труднощі лінгвістичного плану - це фонетичні, лексичні та граматичні, а також труднощі, пов'язані із самим текстом, його тематикою, змістом, структурою, обсягом, формою викладення - монологічною та діалогічною. Екстралінгвістичні труднощі пов'язані з недостатнім знанням предмета мовлення. На успішність аудіювання також впливають умови протікання: темп мовленнєвих повідомлень і кількість пред'явлень аудіотексту в залежності від обсягу. Суб'єктивні труднощі аудіювання обумовлені індивідуально-психологічними особливостями учнів: рівень розвитку слухової диференційної чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування та рівня концентрації уваги.

При навчанні аудіювання педагог має розв'язувати такі завдання: навчити сприймати і розуміти на слух одиниці мовлення (фонеми, словосполучення, мікротексти та сформувані аудитивні навички та вміння). Формувати механізми аудіювання необхідно поступово збільшуючи мовленнєві одиниці сприймання - від фонем до слова, від слова до словосполучення, від словосполучення до фрази (речення).

У процесі оволодіння аудіюванням учні зустрічаються з труднощами лінгвістичного плану: фонетичними, лексичними, граматичними, а також з труднощами, пов'язаними з самим текстом. Успішність подолання цих труднощів залежить від уміння слухача користуватися механізмом ймовірного прогнозування та переносити аудитивні навички та вміння рідної мови на іноземну. Значну роль в цьому відіграють такі індивідуальні особливості учнів як кмітливість, уміння слухати і швидко реагувати на сигнали усної мовленнєвої комунікації, та вміння переключатися з однієї розумової операції на іншу, швидко розуміти тему повідомлення.

Оволодіння аудіюванням як видом мовленнєвої діяльності дає можливість реалізувати виховні, освітні і розвиваючі цілі. Аудіювання мовних повідомлень пов'язане з діяльністю оперативної та довготривалої пам'яті.

Література

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Іноземні мови. 2012 (70). № 2. С. 19–30.
2. Крапчатова Я.А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 266 с.
3. Колосовская И.Г. Формирование аудитивной коммуникативной компетенции в контексте современного языкового образования. Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе : материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 2 ч. Ч. 1. Минск : МГЛУ, 2011. С. 30–34.

4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва, 1990. С. 55–56.

5. Федоров А.В. Основы общей теории перевода: (лингвистические проблемы). СПб. : ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. 416 с.

УДК 616-036.21-042.3COVID-19:37:159.955(043.2)

РОЗМАН І.І.

Мукачівський державний університет

COVID-19: ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ОСВІТИ

Березень 2019 року вразив новою проблемою, яка стала неочікуваною для всього людства. Ще до початку пандемії населення всього світу стикалося з великими проблемами у освіті: понад 250 мільйонів дітей не відвідували навіть початкову школу, а майже 800 мільйонів дорослих людей не знали елементарної грамоти. Існують країни, де навчання у закладах державної освіти є платним, тобто, автоматично воно стає необов'язковим. Більше того, для дітей, які зараховані на навчання у школу, отримання знань аж ніяк не гарантоване. За оцінками ЮНЕСКО близько 387 мільйонів (56 %) дітей початкового шкільного віку у всьому світі немає базових навичок читання. Завдання фінансування освіти ще до COVID-19 було вкрай важким. За оцінками, на початок 2020 року дефіцит фінансових коштів на досягнення мети у сфері якісної освіти складав 258 мільйонів у 2018 році. Про це свідчать дані Статистичного інституту ЮНЕСКО «Out-of-School Children and Youth» [1].

Саме пандемія COVID-19 викликала ще більший за всю історію зрив освітнього процесу і вже справила, практично, повсюдний вплив на учнів та викладачів на планеті. Робота у дошкільних закладах, середніх школах, установ технічного та професійної освіти та підготовки, університетів, установ для навчання дорослих та центрів підвищення кваліфікації одночасно призупинила ефективний процес навчання. Доводиться прикласти масштабних зусиль, щоб за короткий час у терміновому порядку реагувати на потрясіння у системі освіти. Важким був перший рік дистанційного навчання.

«З весни 2019 року викладачі почали інтенсивно використовувати електронні освітні засоби, головним чином, комп'ютери, за допомогою яких пересилають і отримують інформацію за допомогою електронних технологій. Комп'ютерні програми для дистанційного навчання можуть бути самими різними: електронна пошта, факс, комп'ютерні конференції в реальному часі, а також WWW – додатки. У розпорядженні викладачів, які працюють дистанційно, знаходяться найрізноманітніші технічні засоби. Вони включають в собі освітні візуальні засоби, освітні аудіо-засоби, освітні електронні засоби і, нарешті, традиційні освітні друковані засоби» [3, с.285].

Необхідно запроваджувати всі можливості, щоб використовувати нові шляхи подолання кризи в сфері освіти та розробити комплекс рішень, втілення яких раніше вважалося неможливим.

Переосмислення освіти сучасності дає можливість всім країнам світу вирішувати насущні проблеми, які уможливають вирівняти процес якісної підготовки фахівців. Із зазначеного матеріалу впливає завдання влади щодо забезпечення можливостей для проведення дистанційного навчання з наданням здобувачам освіти оволодівати сто-відсотковими знаннями з усіх дисциплін і у всіх регіонах країни.

Так, звичайно, задача важка, але необхідно звертати увагу на рівність та інклюзивність освіти, зміцнення потенціалу в галузі управління ризиками всіх рівнях освітньої системи, забезпечення впевненого керівництва та координації навчання. Особлива увага акцентована на зміцнення механізмів консультацій та комунікації здобувачів освіти з викладачами.

Отже, COVID-19 порушив хід течії повсякденного життя, практично, всього світу. Відсутність розвиваючої життєвої ситуації, комунікації, позбавлення можливості перебувати у зовнішньому середовищі з однолітками, необхідність засвоювати нові освітні навички, низький рівень цифровізації – одні з головних причин переосмислення процесу навчання.

При уповільнювальному якісному вирішенні зазначеного питання, виникає велика ймовірність того, що можливий розвиток подій виявить у довгостроковій перспективі негативний вплив на здоров'я та розвиток людства в цілому. Дані ЮНЕСКО показують, що в розпал кризи майже 1,6 мільярда учнів, що становить 94% від загальної кількості учнів в світі, в більш ніж 190 країнах постраждали від закриття навчальних закладів. На сьогоднішній день ця цифра становить 1 мільярд. А ще 100 країн ще не оголосили дату відновлення роботи шкіл [2].

Отже, опрацюючи світові механізми використання якісних освітніх ресурсів, виникає необхідність переосмислити подання навчальних послуг для різних вікових категорій здобувачів освіти з метою якісного забезпечення майбутнього України у надскладних ситуаціях.

Література

1. Інституту ЮНЕСКО. "Out-of-School Children and Youth", URL: <http://unesco.org/en/topic/out-school-children-and-youth>. Критична ситуація в освіті . URL: <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjO6daBmfj2AhViyoKHbxQDnYQFnoECA8QAQ&url=https%3A%2F%2Fpon.org.ua%2Fnovyny%2F8114-kritichna-situacya-v-osvt-24-mlyoni-uchnv-rizikuyut-pokinuti-navchannya.html&usg=AOvVaw20TZ9icVtGVndMfxmzzJQm>

2. Розман І.І. Дистанційне навчання: наслідки та освітні технології // «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. Київ, 2022. № 1(3). С. 283-291 .

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ОСВІТА В ЕПОХУ COVID-19

COVID-19 розвинув здатність швидкого реагування на кризисну ситуацію, але обмежена форма зв'язку та ресурсів внесла свої серйозні зміни у освітній процес. З метою зекономити час для організації стабільності освіти необхідно впроваджувати інноваційні і якісні моделі навчання, які надавали би можливість відновити роботу закладів освіти. Необхідно розробити дорожню карту з конкретними рекомендаціями, методичними вказівками щодо відновлення або координації освітніх послуг.

Щоб не допустити затяжної кризи і не спровокувати катастрофу поколінь у освітній галузі, необхідно визначити термінові заходи з боку всіх регулятивних складових.

Освіта – це не просто одна з основних привілей людини, а і основне право, від якого безпосередньо залежить реалізація всіх інших прав людини. Освіту завжди називають потужною рушійною силою прогресу, саме тому вона являється основою стійкого розвитку справедливого, рівноправного та мирного товариства. Коли системи освіти руйнуються, завдання побудови світу і квітучого та продуктивного суспільства стає нездійсненним [2].

Пандемія COVID-19 викликала найбільший за всю історію зрив освітнього процесу і вже справила практично повсюдний вплив на учнів та викладачів у всьому світі.

Для відродження освітнього процесу необхідно шукати нових, найімовірніше, експериментальних форм навчання.

Забезпечення безперервності навчання на фоні закриття закладів освіти стало пріоритетним завданням для урядів усіх країн світу, багато з яких задіяли ІКТ та зобов'язали вчителів вести заняття по інтернету.

В районах з обмеженим доступом до інтернету використовують більше традиційні способи дистанційного навчання, що часто представляють собою поєднання освітніх теле- та радіопередач, а також розповсюдження друкованих матеріалів [1].

Онлайн-спілкування можливо організувати і «вживу», і як віддалене навчання. Використання веб-камери дозволить бачити один одного під час навчання, спонукаючи здійснювати комунікацію, доповнення відповідей один одного, можливістю задавати питання та вступати у дискусію. Звичайно, це робота не «віч у віч»: між учасниками знаходиться екран, але за правильною

організацією викладача та існуючими можливостями використовувати Інтернет, комунікація все ж таки можлива.

Віддалене навчання можливе при умові, що викладач проведе ефективне ознайомлення з інструкцією щодо організації самостійної роботи.

Здобувачі освіти отримують цифрові інструменти, електронні адреси освітніх порталів та ресурсів для результативної роботи. Також є альтернативний варіант: записати відео-лекції та надсилати у попередньо створену групу для самостійного опрацювання з подальшими перевірочними роботами.

Необхідно зазначити, що освітня система у всіх країнах повинна займатися оцінкою показників впровадження та ефективності методів дистанційного навчання. При цьому наявні відомості вказують на відмінності у ступені охоплення: у країнах із високим рівнем доходу дистанційним навчанням охоплено приблизно 80-85 відсотків здобувачів, у той час як у країнах з низьким рівнем доходу цей показник знижується до менше 50 процентів [3].

Цей фактор значною мірою пояснюється цифровим розривом і тим, що знедолені групи населення мають обмежений доступ до таких базових побутових послуг як: електропостачання, відсутністю технологічної інфраструктури та низьким рівнем цифрової грамотності серед учнів, батьків та вчителів.

Найважливішим компонентом експериментального навчання є, на нашу думку, людський фактор: бажання здобувачів освіти і викладачів працювати у взаєморозумінні і бажанні удосконалити свої можливості. Необхідно виходити із таких реалій, які постали перед нами, але використовувати всі можливі методи, види та прийоми навчання [1].

Отже, довгострокові рішення мають запроваджуватися з урахуванням отриманого досвіду та на основі широкого використання технологій для забезпечення безперервності навчання в час пандемії, у тому числі для найбільш маргіналізованих верств населення.

Література

1. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України / В.Ю. Биков // Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології : кол. монографія В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук та ін. / Академія педагогічних наук України, Інститут засобів навчання. – К. : Атіка, 2015. – С. 77–140.

2. Морзе Н.В. Інформаційні технології в навчанні : навч. посіб. / за ред. Н.В. Морзе. – К. : Видавнича група ВНУ, 2004. – 240 с.

3. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? URL : <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jak-vona-prazjuje>.

УДК 378.147:37.091.12-051:[37.014.6:37.011.3-052](043.2)

РОЗМАН І.І., РУШНИЦЬКА А.А.
Мукачівський державний університет

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ УЧНЯ

За даними ООН пандемія Covid-19 призвела до найбільшого за всю історію збою у функціонуванні систем освіти, який торкнувся майже 1,6 мільярда учнів у більш ніж 190 країнах і на всіх континентах. Закриття шкіл та інших освітніх установ торкнулося 94 % світового контингенту здобувачів, причому у країнах з низьким рівнем доходу і з рівнем доходу нижче середнього цей показник становить 99 %.

Криза посилила сьогоднішні і вже раніше існуючі проблеми нерівності у сфері освіти, які змушують значній частині людей знаходитися у важких умовах існування. Найбільш постраждали ті верстви населення, які живуть у бідних або сільських районах; біженці, інваліди та насильно переміщені особи. Їм надзвичайно важко продовжувати навчання. Крім того, освітні втрати загрожують охопити і майбутні покоління, ліквідуючи досягнення багатолітнього прогресу, що не в останню чергу стосується сприяння гендерної політики: доступу жінок до освіти і продовження навчання [3, с. 284-285].

Реформування системи освіти в Україні висуває нові вимоги до професійної освіти майбутніх фахівців, спричиняючи переосмислення кожної освітньої ланки. Держава зацікавлена в тому, щоб підготувати такого педагога, який не лише забезпечить кількісну реалізацію завдань обов'язкового навчання, а й виховає громадян більш освічених, культурних.

COVID-19 вніс свої корективи у всі сфери життєдіяльності країни. Пандемія призвела до суттєвих змін у сфері освіти, викликала вона освітні проблеми. Освіта є одним з основних прав людини, що закріплене у 26 статті Декларації прав людини, Конституції України та галузевих законах. Викладачі закладів освіти повинні були змінити свій підхід до виконання професійних обов'язків.

Від того, яким буде учитель, як він буде використовувати набуті під час навчання теоретичні та практичні знання, залежить рівень вихованості і освіченості підростаючого покоління. Конкуренція на ринку праці, високі вимоги до професійних і особистих якостей людини викликають конкуренцію вже в студентському середовищі, що може спровокувати деструктивні процеси в розвитку особистості. Тому перед вищою школою стоїть завдання – зберегти й примножити потенціал молоді, захистити від негативного впливу, сприяти вибору високоморальних орієнтирів у житті. Виходом із ситуації, що склалась, вчені бачать у вивченні міжособистісних відносин у студентських колективах. Саме міжособистісні відносини займають основне місце в житті молоді людини, студентської групи, відіграють основну роль у створенні сприятливого середовища для виховання.

Професійна підготовка майбутнього педагога є одною із найважливіших складових якісного навчання та виховання учня. Суспільна природа людини реалізується через її належність до різних спільнот, у яких виникають і

розвиваються міжособистісні відносини з партнерами. Їх структура і особливості залежать від того, в які групи включається людина, які права і обов'язки для себе обирає. Так, наприклад, у студента першого курсу є певна розбіжність між особистими планами, звичками, здібностями і тим становищем, яке він займає в групі, на курсі, у вузі та тими вимогами, що виставляються до нього як студента. Звідси бере початок прагнення, характерне для більшості першокурсників, зміцнити своє становище самовідданою навчальною працею, завоювати авторитет активною участю у громадському житті курсу та факультету у науковій роботі [2, с.5].

У світовому просторі учительська професія належить до найбільш відповідальних. Саме з діяльності представників цього фаху розпочинається складний ланцюг основних взаємопов'язаних процесів, який схематично можна представити як: навчання і виховання дітей і молоді; якісна освіта; науковий і технічний прогрес; розвиток суспільства [2, с. 145-146].

Гуманістичний підхід освіти передбачає концентрування навчального процесу не на навчальних дисциплінах, а на вихованні особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні.

Особливу увагу у час пандемії необхідно звернути на першокурсників, які щойно поступили у заклад вищої освіти і не мали фізичної змоги познайомитись «очно» один з одним. Навчання через платформу ZOOM, створює особливі умови, під час яких важливим є сконцентрувати увагу здобувачів освіти на зацікавленості о нових дисциплін. Це допоможе уникнути багатьох труднощів, які виникають під час навчання у вищому навчальному закладі: полегшити період адаптації першокурсників у вузі, створити психологічні комфортні умови для розвитку творчого потенціалу студентів, їх професійної підготовки і становлення майбутніх педагогів.

Важливим залишається питання обґрунтування змісту та шляхів формування професійної компетентності, забезпечення необхідних і достатніх умов для вдосконалення процесу формування педагога як висококваліфікованого фахівця, здатного до творчої організації всіх ланок особистісно зорієнтованого педагогічного процесу, до самореалізації, до виконання нового соціального замовлення.

Література

1. Коваль В.Ю. Особливості міжособистісних відносин у студентському колективі// Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2009.– С. 5
2. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості/С. Сисоєва. – К. – 2006. – 240с.
3. Розман І.І. Дистанційне навчання: наслідки та освітні технології // «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. Київ, 2022. № 1(3). С. 283-291

УДК [378:37.011.3-051:37.06:316.47]:004.031.42(043.2)

РОЗМАН І.І., ЧЕПАК Ю.М.
Мукачівський державний університет

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

З весни 2019 року викладачі почали інтенсивно використовувати електронні освітні засоби, головним чином, комп'ютери, за допомогою яких пересилають і отримують інформацію за допомогою електронних технологій. Комп'ютерні програми для дистанційного навчання можуть бути самими різними: електронна пошта, факс, комп'ютерні конференції в реальному часі, а також WWW – додатки.

У розпорядженні викладачів, які працюють дистанційно, знаходяться найрізноманітніші технічні засоби. Вони включають в собі освітні візуальні засоби, освітні аудіо-засоби, освітні електронні засоби і, нарешті, традиційні освітні друковані засоби. Звукові або аудіо-засоби – телефонний зв'язок, аудіо-конференції. Друковані освітні засоби – фундаментальна складова дистанційної освіти, на базі якої утворилися всі інші системи передачі інформації. Вони включають в себе підручники, путівники, робочі зошити, навчальні курси [3].

Різноманітність форм міжособистісної взаємодії потребує належного рівня готовності педагога до взаємодії з учнями, особливо у ситуації конфлікту.

Володіння студентами вищих навчальних закладів продуктивними способами міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту виступає однією з найважливіших проблем у професійній підготовці майбутніх учителів. Сучасна професійна діяльність студента педагогічних спеціальностей, який ознайомлений із сучасними світовими вимогами до навчального процесу початкової школи. Студент повинен бути підготовленим до організації навчальної діяльності школярів, яка спрямована на розвиток здібностей кожної людини[1].

Так, за даними проведених досліджень, лише 40% молодих учителів мають високий рівень розвитку здатності долати антиінноваційні бар'єри а 57% не в повній мірі виявили таку здатність. Як свідчать результати, 37% молодих учителів відчувають страх перед можливими труднощами нововведень у своїй професійній діяльності [1].

Учитель, що володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності і, може віднайти власний стиль у розв'язанні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягати високих результатів у сфері професійної діяльності у галузі початкової освіти. Сучасне освітнє середовище вимагає підготовки вчителя, спроможного бути готовим сприймати й екстраполювати новий педагогічний досвід, нові технології, форми і методи роботи у свою педагогічну діяльність[2].

При вивченні специфічної педагогічної діяльності такі дослідники як В. Бондар, Н. Кузьміна, Ф. Гоноболін, В. Сластобін, Г. Костюк, В. Кукушин, Г.Селевко та ін. визначають сучасні характеристики і структуру підготовки до цього виду діяльності.

Науковцями приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя, у тому числі і формування в нього умінь володіння інноваційними методами навчання, зокрема інтерактивними.

Воловенко О., Дудніченко Н., Загвязинський В., Зязюн І., Кічук Н., Максименко Н., Мільто Л., Приходько О., Сисоєва С., Хомич Л. у своїх працях розкрили питання фахової підготовки майбутнього вчителя до творчої діяльності, формуванню у педагогів умінь володіння інтерактивними методами навчання.

Інтерактивні технології є технологіями навчання, виховання і розвитку особистості, тому для їх визначення доцільно використовувати термін «педагогічні технології».

В документах Асоціації педагогічних технологій США підкреслено що «педагогічні технології є комплексним інтегральним процесом (люди, ідеї, засоби і способи організації діяльності) для аналізу проблем планування, управління і забезпечення всіх аспектів засвоєння знань». Поняття «педагогічні технології» розуміється як : системний, концептуальний, об'єктивований, інваріантний опис діяльності вчителя і учня, направлений на досягнення навчальної цілі; спосіб організації, образ думок про матеріали, людей, моделі та системи типу «людина- машина», це перевірка екологічних можливостей людини; проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці [1].

Підготовка майбутніх вчителів до здійснення інтерактивного навчання повинна включати знання про типові сценарії студентів в міжособистісних взаємовідносинах учнів з викладачем, а особливо з однолітками, а також уміння долати непродуктивні сценарії учнів, використовуючи алгоритм сценарного підходу до побудови педагогічної взаємодії, зокрема: визначати «сценарне поле» (корекцію міжособистісних відносин) діагностувати сценарій учасників, вибирати сценарій педагогічного впливу, синхронізувати ці сценарії та будувати сценарії педагогічного впливу.

Література

1. Використання педагогічних технологій у роботі з .. URL <https://www.researchgate.net>

2. Пушкар Т.М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій/Т.М. Пушкар//Вісник Житомирського держ. ун-ту ім І. Франка. Педагогічні науки. – Вип. 4 (90). – Житомир. – 2017. – С.120-123.

3. Розман І.І. Дистанційне навчання: наслідки та освітні технології // «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. Київ, 2022. № 1(3). С. 283-291.

УДК 159.942:0057.87

ТЕЛИЧКО Т.В.
Мукачівський державний університет

ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У сучасному освітньому просторі затребуваним є вивчення закономірностей та особливостей емоційного світосприйняття дитини дошкільного віку, розвитку її емоційної сфери, що відіграє важливу роль у реалізації цілісності й гармонійності особистісного потенціалу дитини. Саме тому особливої актуальності сьогодні набуває завдання цільового вивчення особливостей індивідуальних емоційних проявів дітей через розкриття їхніх переживань. Незважаючи на те, що проблема емоційного розвитку займає в дослідженнях психологів, філософів і педагогів важливе місце, але досі залишаються маловивченими основні питання, пов'язані з природою емоцій, роллю соціального оточення в їх розвитку та їх взаємозв'язку з якостями особистості, особливостями її взаємини з оточенням.

Визначаючи сутність феномену «емоційний розвиток дітей дошкільного віку», вважаємо за необхідне насамперед проаналізувати сутнісний зміст таких взаємопов'язаних понять, як «емоції», «емоційна сфера», «емоційне неблагополуччя».

Так, у психологічному словнику найсучасніших термінів поняття «емоції» (лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) трактується, як «психічне відображення у формі безпосереднього упередженого переживання змісту життєвих явищ і ситуацій, обумовленого схваленням їхніх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта» [2, с. 119].

Педагогічний словник трактує поняття «емоції» як «реакцію людини і тварини на внутрішні та зовнішні подразники, що мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення й охоплюють усі види почуттєвої сфери та переживань».

Потрібно зазначити, що у психічній діяльності людини існує понад 20 функцій емоцій, які відіграють особливе значення у всебічному розвитку дитини. Умовно такі функції поділяються на дві групи: до першої групи відносяться такі, які наперед визначені біологічним розвитком психіки дитини та здебільшого пов'язані із захисними психофізіологічними особливостями організму; до другої групи належать функції, пов'язані із соціально-психологічними якостями характеру дитини, яких вона набуває у своїй діяльності [1, с. 240].

У дошкільному віці починає формуватись особистість дитини, водночас цей процес тісно взаємопов'язаний із розвитком емоційної сфери, із формуванням мотивів поведінки та інтересів, що, детерміновано соціальним оточенням, особливо типовими для цього етапу розвитку взаєминами з дорослими.

Погоджуємось з думкою Т.В. Дуткевич, що у дошкільному віці виникнення емоцій пов'язане з певними подіями в житті дитини, явищами та людьми, які оточують. Діти, пізнаючи світ, переживають все, з чим зустрічаються: радість, горе, задоволення, обурення, захоплення. Все, що

сприймає дитина, про що думає чи спостерігає, викликає у емоційне ставлення [1, с. 268].

Упродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру і є найважливішими чинниками регуляції процесів пізнання. Однією з умов, що визначає здатність дитини запам'ятовувати є емоційна забарвленість, яка суттєво забезпечує та ускладнює довільну регуляцію цих процесів.

Дитина дошкільного віку не вміє самостійно виражати свої почуття, емоційні переживання без спеціального навчання, оскільки здатність довільно керувати своїми діями і емоціями складається у неї протягом дошкільного дитинства. Тому, задля ефективного розвитку емоційної сфери дітей важливим є гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формування у неї необхідних навичок керувати своїми емоціями та почуттями (жалість, емпатія, гордість, гнів, сором, занепокоєння, провина, страх, співчуття, любов, шляхетність та ін.); навчання дитини розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують.

Важливо зазначити, що дітям дошкільного віку важко стримувати емоції, скеровувати їх відповідно до вимог дорослих та до засвоєних норм поведінки.

Слушним є твердження про те, що недооцінка емоційної сфери дітей зазвичай веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї властивості, а недостатній рівень розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку зумовлює затримку розвитку їхньої інтелектуальної сфери [3, с. 201].

Закінчуючи думку, варто зазначити, що особливостями емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку є такі: освоєння соціальних форм вираження емоцій і почуттів; зміна ролі емоцій у діяльності дитини, формування емоційного передбачення; формування вищих почуттів – моральних, інтелектуальних, естетичних; поява здатності передбачати емоційні результати своєї діяльності; перетворення дошкільника на суб'єкта емоційних взаємин, співпереживання іншим людям.

Література

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл./ Р.В. Павелків □ К.: Кондор, 2011. - 468 с.
3. Рогальська-Яблонська І. П. Підготовка майбутніх педагогів до соціалізації особистості в дитинстві на засадах компетентнісного підходу. Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту імені К.Ушинського. Вип. 6 (113). Сер. Педагогіка. Одеса, 2016. С.119-224.

УДК 37.016:81'367.4:159.953.33/34

ТЕЛИЧКО Н. В., БАБИНЕЦЬ В. І.
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ (ПЕРЕДУМОВИ) ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Одним із найважливіших аспектів іноземної мови є його лексика, тобто сукупність слів і словосполучень, їх змісту, звукової і графічної форми. Без цілеспрямованого вивчення лексичного матеріалу, наполегливого й систематичного накопичення учнями лексичних знань, навичок і вмінь успішне оволодіння іноземною мовою неможливе. Лише достатньо великий обсяг засвоєних слів і словосполучень дає учневі можливість брати активну участь у навчальному іноземному спілкуванні, у практичному оволодінні мовою.

Пам'ять відіграє важливу роль в оволодінні англійською мовою, тому, що питання про характер запам'ятовування та збереження в пам'яті слова є дуже важливим при вивченні мови.

Запам'ятовування – це процес закріплення нової інформації шляхом її зв'язування з відомим, що зберігається у пам'яті. Запам'ятовування буває довільним, коли ставиться мета запам'ятати що-небудь, і мимовільним, коли така мета відсутня і запам'ятовування здійснюється у процесі іншої діяльності.

У навчанні англійської мови особливого значення набуває саме мимовільне запам'ятовування. Пояснюється це тим, що механічне запам'ятовування слів, граматичних форм, тощо не може забезпечити участь у спілкуванні. Необхідно сформувати вміння вживати мовний матеріал, а не лише запам'ятовувати його. Мимовільне запам'ятовування має певні закономірності. Для методики навчання англійської мови важливі такі положення. По-перше, свідоме виконання дій та операцій з мовним матеріалом не лише сприяє формуванню навичок, але й забезпечує краще запам'ятовування цього матеріалу; позитивно впливає порівняння нового матеріалу зі старим. По-друге, стимулюється інтерес учнів, що досягається шляхом надання вправам комунікативного характеру, використання різноманітних прийомів і засобів навчання, тощо. По-третє, мовний матеріал повинен засвоюватися у процесі виконання вправ (усних, письмових), що забезпечує опору на сукупність різних відчуттів.

Найдієвішим прийомом запам'ятовування іншомовної лексики є її багатократне повторення у взаємозв'язку з раніше вивченим матеріалом. Саме така робота формуватиме стійкі змістові та лінгвістичні зв'язки між кожними новими та вже вивченими лексичними одиницями. При цьому дослідники (П. Зінченко, І. Літвінов, С. Максименко) відзначають, що повторення не повинно бути механічним. Учням доцільно виконувати його з повним усвідомленням значення та форми словосполучень і речень, що вживаються. Повторення не повинно бути одноманітним, інакше воно призведе до механічного заучування, без розуміння суті та логічного осмислення того, що вивчається, що у свою чергу призводить до забування. Психологами (М. Жинкін, С. Рубінштейн) встановлено, якщо лексична інформація, що вивчається, осмислена і супроводжується мнемічними діями, то вона переходить у довготривалу пам'ять. М. Жинкін стверджує, що довготривала пам'ять

забезпечує тривале збереження матеріалу впродовж багатьох днів, місяців і років.

Існують різні класифікації типів пам'яті. Одні учні краще запам'ятовують предмети, картини (образна пам'ять), інші-слова (вербальна пам'ять). Найпоширенішою є класифікація типів пам'яті за каналом надходження інформації: зоровим, слуховим, руховим і комбінованим. У більшості людей наявні всі типи пам'яті, але рівень розвитку кожного з них неоднаковий. Різний рівень типів пам'яті по-різному впливає на певні види мовленнєвої діяльності. Наприклад комбінований тип пам'яті з домінуючим слуховим компонентом виявляється найбільш сприятливим для оволодіння усним мовленням. Якщо в учня переважає зоровий або руховий тип пам'яті, то опанувати усне мовлення йому досить важко. В учнів, як свідчать досвіди, переважає зоровий тип пам'яті, слуховий тип зустрічається набагато рідше. В загалі у „чистому вигляді” окремі типи пам'яті зустрічаються дуже рідко.

Велика кількість досліджень показує, що необхідною умовою запам'ятовування є розуміння матеріалу, утворення смислових зв'язків, та використання ефектних прийомів запам'ятовування. Незрозумілий матеріал, як правило, не викликає інтересу й запам'ятовується гірше, ніж систематизований, зрозумілий. Для полегшення умов запам'ятовування варто зробити матеріал зрозумілим і привабливим.

Розвиток пам'яті залежить від того, як забезпечується управління цим процесом. Педагоги мають створювати умови, що прискорюють навчання, дають можливість краще засвоїти і зберегти в пам'яті знання.

Розвиток пам'яті насамперед залежить від зацікавленого включення особистості в продуктивну діяльність, зокрема навчальну, спрямовану на самостійне пізнання світу або досягнення нових результатів діяльності.

Література

1. Чепурний Г.А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навчально-методичний посібник / Г.А. Чепурний. – Тернопіль : Мандрівець, 2017 – 208 с.

2. Підласий І. П. Система засвоєння-забування // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2

3. Buzan T. Use Your Perfect Memory: Dramatic New Techniques for Improving Your Memory; Third Edition / T. Buzan. – BBC Publications, 1991. – 179 p.

УДК 37.016:81'23:81'243:37.011.3-052

ТЕЛИЧКО Н.В., КИРЛИК О.В.
Мукачівський державний університет

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОГО ГОВОРІННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Старша школа є завершальною у процесі оволодіння учнями іноземним мовленням. Рівень навичок та вмінь усного і писемного мовлення на цьому етапі повинен відповідати програмним вимогам. Велика увага на старшому

ступені навчання приділяється усному мовленню, яке набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, більшої природності, вмотивованості та інформативності.

У навчанні учнів старших класів іноземної мови, варто виділити чотири головні структурні складові змісту навчання іноземної мови, а саме: позамовний компонент, мовний та мовленнєвий компонент, соціокультурний компонент та психологічний компонент, який полягає у формуванні навичок та вмінь використання мови, що вивчається, з метою спілкування [2].

Специфіка навчання ІМ визначається віковими характеристиками учнів. Старшокласник поєднує в собі риси підлітка та ознаки юнацького віку. В ньому об'єднується ще не втрачена дитячість з проявами дорослості. У старшокласника вже формуються певні принципи поведінки, формується образ власного "я", свої ціннісні орієнтації [1].

Якщо говорити про психологічні особливості дітей старшого шкільного віку, що впливають на засвоєння ними іноземної мови, то варто виділити, що проявляється чітко диференціація інтересів. Ставлення до дисциплін стає більш вибіркоким. Це сприяє розвитку професійних інтересів, прагненню до засвоєння інформації про об'єкт їх підвищеного інтересу тощо. Тому виникає необхідність у виділенні, в межах позамовного компонента, окремої сфери спілкування, в якій предметний зміст спілкування адекватно відображав би професійний напрямок розвитку особистості старшокласника.

Оскільки в учнів старшої школи з особливою силою проявляється прагнення до самоствердження, самовираження, до можливості відстоювати свої погляди та переконання, то саме комунікативна спрямованість навчання ІМ і створення сприятливого психологічного клімату для спілкування з тими факторами, які на цьому ступені мають особливу значущість. У зв'язку з цим дуже важливо відбирати для уроків такий матеріал, що носить проблемний характер, стимулює обмін думками, спонукає до роздумів.

Різноманітність інтересів, формування профорієнтації роблять необхідним подальше посилення індивідуалізації навчання ІМ. Підвищення ж почуття відповідальності, свідомого ставлення до навчання відкриває великі можливості для організації самостійної роботи, для стимулювання потреби у самоосвіті.

Як відмічають психологи, старшокласникам властиве переважно довільне запам'ятовування, яке є ефективним у тому випадку, якщо вони усвідомлюють, навіщо необхідно запам'ятовувати той чи інший матеріал. Запам'ятовуванню сприяє усвідомлення характерних особливостей матеріалу, співвіднесення та смислове групування об'єктів запам'ятовування [1].

Для учнів старшої школи є характерним більш високий рівень комунікативного розвитку: вони досконаліше володіють морфологічними та синтаксичними аспектами мовлення, зв'язністю, логічністю та послідовністю висловлювання. У мовленні старшокласників проявляються вміння аналізувати, робити висновки, прогнозувати. Усі ці особливості необхідно враховувати у процесі навчання говоріння іноземною мовою [3].

Мислення старшокласників характеризується високим рівнем узагальнення, абстрагування, їх пам'ять та увага спеціалізуються у відповідності до спрямованості особистості. Мають місце суттєві зміни в комунікативному розвитку старшокласників. Все це передбачає, з одного боку, необхідність у відповідному мовленнєвому матеріалі, оскільки ускладняється мовлення старшокласників, актуалізуються функції регуляції та узагальнення, а також використання в навчальному процесі письмових та аудіо текстів автентичного характеру. З другого боку, виникає необхідність у нових мовленнєвих уміннях, нерозвинутих на попередніх ступенях навчання, які забезпечують реалізацію функцій регуляції та узагальнення, наприклад, вміння спілкуватися в такій організаційній формі як дискусія [1].

Значна увага надається подальшому розвитку усного мовлення, яке набуває нового рівня змістовності, більшої автентичності, вмотивованості та інформативності. Велика роль у процесі навчання ІМ на цьому етапі відводиться читанню. Тексти для читання ускладнюються, формуються навички роботи із суспільно-політичними текстами, оригінальними уривками творів. Навчаючись письма, учні повинні оволодіти вмінням складати план, тези усного висловлювання, писати анотації та резюме прочитаного, складати реферат, робити письмові монологічні повідомлення. На старшому етапі має місце систематизація граматичного матеріалу, вивченого у попередніх класах.

Отже, основним моментом навчального процесу вивчення ІМ у старшій ланці є навчання говоріння відповідно до психологічних особливостей цієї вікової категорії.

Література

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 375 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. / Т. К. Полонська. – К.: Педагогічна думка, 2014- 80 с. ISBN 978-966-644-377-2

УДК 37.015.3:159.922.7:37.011.3-052:[37.016:81'373]

ТЕЛИЧКО Н.В., ТИМЧИК О.-Д.М.
Мукачівський державний університет

ШЛЯКИ АКТИВІЗАЦІЇ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ УЧНЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ, ЗАДІЯНІ У ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Вивчення лексичного матеріалу та формування мовних лексичних навичок в учнів старшої школи безпосередньо залежить від розуміння закономірностей розвитку психічних процесів та різноманітних шляхів їх активізації. Під психічними процесами розуміємо сукупність складних утворень, основою яких є виконання психофізичних функцій, в залежності від

сторін свідомості. Основними психічними процесами учня старшої школи, які залежать від індивідуально-вікових особливостей, є пам'ять, увага, уява, мислення та якість запам'ятовування нових лексичних одиниць.

Головною особливістю пам'яті старшокласників є зростання її обсягу, спеціалізація, довільне запам'ятовування та осмислення лексичного матеріалу. На цьому етапі розвитку зростає продуктивність запам'ятовування абстрактного матеріалу та розвивається логічна пам'ять. Змінюються усі процеси пам'яті: запам'ятовування, збереження, відтворення та забування [4].

У процесі вивчення лексичних одиниць необхідно звертати увагу на індивідуальні відмінності логічної, образної, довільної пам'яті учнів. При урахуванні індивідуальних особливостей пам'яті старшокласників продуктивність сприймання, довготривалого запам'ятовування та швидкого відтворення лексичного матеріалу значно покращиться. Використання вправ на повторення та закріплення вивченої лексики, що ґрунтується на прийомах довільного та мимовільного запам'ятовування, забезпечить перехід лексичних одиниць від короткочасної пам'яті до довготривалої.

Довільна та мимовільна пам'ять відрізняються характером участі волі під час запам'ятовування та відтворення. Довільна пам'ять потребує визначення конкретної мети та мотиву запам'ятовування та відтворення, в той час як мимовільна пам'ять формується внаслідок практичної діяльності і здійснюється без мети. Так, на швидкість та якість запам'ятовування лексичного матеріалу впливають такі чинники, як напруження пам'яті, докладання особливих зусиль, ступінь зацікавленості лексикою та зосередження [1].

Наступним важливим психічним процесом є увага. Увага безпосередньо задіяна у процес формування лексичної компетенції та значно впливає на перебіг навчальної діяльності. Психологи стверджують, що саме ця сфера психічної діяльності старшокласників дозволяє досліджувати та порівнювати частини цілого. У старшому шкільному віці зростає спроможність переключати та рівномірно розподіляти увагу під час навчання; учень здатен краще концентруватися та завданнях.

Увага безпосередньо пов'язана з пам'яттю, і це обумовлюється тим, що протягом тривалого часу зберігання високої концентрації уваги на певному предметі або об'єкті діяльності можна значно покращити роботу пам'яті [5].

Для удосконалення процесу запам'ятовування та відтворення лексичного матеріалу учням старшої школи необхідно створювати асоціацію до слова, що вивчається, пов'язуючи його з якимось враженням, наприклад, семантичним значенням слова, його роллю в реченні, графічною або звуковою формою. Тут стане в нагоді використання логічних та вмотивованих завдань, підібраних відповідно до рівня підготовки учнів, які мають здатність не лише зацікавлювати учнів та привертати їхню увагу, але й зберігати високу її концентрацію. Необхідно відмітити неефективність використання одноманітних завдань протягом певного відрізка часу, адже вони зменшують інтерес та сприяють зниженню активної розумової діяльності. Також, краща концентрація уваги можлива за умови формування мотивації до вивчення

нових лексичних одиниць та правильної організації матеріалу на уроці, а саме його доступності та послідовності.

Крім розглянутих вище психічних процесів учня старшої школи, на вивчення лексичних одиниць та формування лексичних навичок впливає уява, яку можемо охарактеризувати як відтворення у психіці школяра явищ та предметів. Уява впливає на здатність учня займатися творчою діяльністю.

За характером уяву поділяють на 2 види: продуктивну та репродуктивну. Продуктивна уява базується на створенні образів явищ та предметів у процесі творчої діяльності. Сюди входить написання книг та пісень, малювання. Завдання репродуктивної уяви полягає в створенні образів явищ та предметів, до якої надається певна інформація [2].

У розвитку уяви старшокласників спостерігається вдосконалення репродуктивної уяви за рахунок введення складного навчального матеріалу. Творча уява також розвивається, але вже трохи слабше. Для формування лексичної компетенції необхідно постійно спонукати та заохочувати учнів старшої школи до творчої діяльності.

Мислення – це ще один не менш важливий процес, який впливає на перебіг вивчення лексичного матеріалу учнями старшої школи. Мислення базується на виконанні розумових операцій, таких як аналіз та синтез, а також передбачає побудову умовиводів, зіставлень, узагальнень та порівнянь.

Мислення старшокласників системне, переважно абстрактне і ґрунтується на аналізі предметів та явищ, класифікації та осмисленні їх суттєвих рис. Розвивається здатність виконувати складні логічні операції, формувати теорії. Так, розвиток мислення учнів напряду залежить від виокремлення найважливішого в лексичному матеріалі, структурного поділу матеріалу, постійної активізації попередньо вивчених лексичних одиниць. Організація навчальної діяльності повинна бути спрямована на формування навичок самостійного мислення та пошуків [3].

Отже, вивчення лексичного матеріалу та процес формування мовних лексичних навичок учня старшої школи безпосередньо залежить від перебігу важливих психічних процесів, шляхи активізації яких базуються на формуванні мотивації до навчання, правильній організації матеріалу, використанні різних форм роботи та створенні позитивної атмосфери на уроці.

Література

1. Види пам'яті у людини: особливості та їх основні характеристики [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://pyrogiv.kiev.ua/shho-take-mimovilna-pamyat/>
2. Види уяви, їх особливості [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pidru4niki.com/19740704/psihologiya/vidi_uyavi_osoblivosti
3. Загальна характеристика старшого шкільного віку [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://posibniki.com.ua/post-starshiy-shkilniy-vik>
4. Розумовий розвиток у старшому шкільному віці [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://medbib.in.ua/rozumoviy-rozvitok-starshomu-shkilnomu-39735.html>
5. Способи організації і розвитку уваги учнів старших класів [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://4ua.co.ua/psychology/qb3ad78a4c53a89521206d27_0.html

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Як відомо, монолог – це форма усного мовлення, мовлення однієї особи, що виражає в більш-менш розгорнутій формі свої думки, наміри, оцінку подій і т.д., яке спрямоване до одного співрозмовника чи аудиторії. Згідно вимог, визначених навчальними програмами для учнів старшої (профільної) школи, найбільш актуальною є інформативна функція монологічного мовлення.

Монологічне мовлення дисциплінує мислення, учить логічно мислити і відповідно будувати своє висловлення таким чином, щоб довести свої думки до слухача. Монолог є такою формою мовлення, коли його вибудовує одна людина, самостійно визначаючи структуру, композицію і мовні засоби.

Принагідно зазначаємо, що монологічне мовлення характеризується певними психологічними особливостями, які вчитель має враховувати у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Зокрема, у психологічній літературі відзначається, що в порівнянні з діалогічним мовленням монологічне мовлення є більш складним і важким. Воно вимагає уміння говорити складно і послідовно викладати свої думки, виражати їх у ясній і виразній формі. При оволодінні іншомовним монологічним мовленням ці труднощі значно ускладнюються в зв'язку з тим, що ті, яких навчають, не володіють вільно мовними засобами, що необхідні комуніканту для вираження думки [3, с.107].

Беззаперечним є той факт, що успішність організації навчання монологічного мовлення залежить від урахування психофізіологічних та психологічних особливостей учнів. Варто зазначити, що учні старшого віку опановують свої пізнавальні процеси (сприйняття, пам'ять, уяву, а також увагу), згідно визначеним задач життя і діяльності. Розумова діяльність старшокласників характеризується більш високим рівнем узагальнення й абстрагування [2, с.320].

Потрібно відзначити, що монологічне мовлення може носити репродуктивний і продуктивний характер. Репродуктивне мовлення не є комунікативним. Саме перед старшою школою ставиться задача розвитку непідготовленого продуктивного мовлення учнів.

Як затверджують психологи, монологічне мовлення, повинне бути ситуативно обумовлене і мотивоване, тобто в учня повинно бути бажання, намір повідомити щось слухачам іноземною мовою. Ситуація є для монологу відправним моментом, потім він як би відривається від неї, утворює своє середовище – контекст. Тому монолог, як стверджує Скалкін [23,с.6], є контекстуальним, на відміну від діалогу, що знаходяться в найтіснішій залежності від ситуації.

У силу контекстності монологічного мовлення до нього пред'являються особливі вимоги, зокрема, воно повинно бути зрозумілим «із самого себе», тобто без допомоги немовних засобів, що часто відіграють велику роль у ситуативному діалогічному мовленні.

Як відомо, монологічне мовлення має наступні комунікативні функції: інформативна (повідомлення нової інформації у виді знань про предмети і явища навколишньої дійсності, опис подій, дій, станів); функція впливання (переконання кого-небудь у правильності тих або інших думок, поглядів, переконань, дій; спонукання до дії або запобігання дії); емоційно-оцінна.

З точки зору психології монологічному мовленню властиві такі риси:

1. Однонаправленість. Монологічне мовлення не розраховане на відповідну реакцію у вигляді мовлення уголос.

2. Зв'язність, яка відрізняє монологічне мовлення від випадкового набору речень і розглядається у двох аспектах — психологічному та мовному.

3. Тематичність тобто співвіднесеність висловлювання з будь-якою досить загальною темою, яка, у свою чергу, розпадається на ряд підтем або мікротем.

4. Контекстність, яку, однак, не слід протиставляти ситуативності – властивій рисі діалогічного мовлення. Монолог теж може бути ситуативним (наприклад, спонтанне висловлювання – розгорнута репліка (мікромонолог) у діалозі). В деяких випадках монологічне мовлення може бути наочно-ситуативним (наприклад, у кінофільмі, телепередачі).

5. Безперервність. Монологічне висловлювання, як правило, не обмежується однією фразою і триває протягом певного часу, не перериваючись, завдяки чому досягається завершеність думки.

6. Послідовність і логічність. Ці якості монологічного мовлення реалізуються в розвитку ідеї основної фрази шляхом уточнення думки, доповнення до неї, пояснення, обґрунтування тощо [1, с.128].

Тож, можна зробити висновок, що успішність організації навчання монологічного мовлення залежить від урахування психофізіологічних та психологічних особливостей учнів.

Література

1. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / [О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова та ін.]; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

2. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл./ Р.В. Павелків □ К.: Кондор, 2011. - 468 с.

3 Психологічні передумови змісту навчання іноземної мови на старшому ступені середньої загальноосвітньої школи // «Наукові записки» Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 1999. – № 3. – С. 106 – 109.

Наукове видання

**СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА У
ПОСТКОВІДНОМУ ПРОСТОРИ**

12-13 травня 2022 року

**Збірник тез доповідей за матеріалами
Міжнародної науково-практичної конференції**

Головний редактор: *Щербан Тетяна Дмитрівна*

Відповідальні за випуск: *Брецько Ірина Іванівна*

Теличко Наталія Вікторівна

Технічний редактор: *Воронова Ольга Юріївна*

Кравченко Тетяна Миколаївна

Верстка: *Бучмей Іванна Іванівна*

Формат 60*84/16

Гарнітура Times New Roman

Умовн. друк. аркушів – 13,4.

Адреса видавництва:

Мукачівський державний університет,
вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600.
тел./факс (03131) 2-11-09, 3-13-43



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>