

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА
Інститут філософської освіти і науки
Інститут педагогіки і психології
ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ
«АКАДЕМІЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ»

До 180-річчя
НПУ імені М.П. Драгоманова

ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

Випуск 1

*Збірник наукових статей з актуальних проблем
філософії, психології, педагогіки та історії*

Київ 2014

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

Інститут філософської освіти і науки

Інститут педагогіки і психології

ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ
«АКАДЕМІЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ»

*До 180-річчя
НПУ імені М.П. Драгоманова*

ГУМАНІТАРНИЙ КОРПУС

Випуск 1

Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії

за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
«Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців»
(22 жовтня – 17 листопада 2013 року)

Материалы II Международной научно-практической интернет-конференции
«Актуальные проблемы гуманитарных наук в исследованиях молодых ученых»
(22 октября – 17 ноября 2013 г.)

The Materials of the II International Internet-conference
«Actual problems of humanities in the research of the young scientists»
(October 22 – November 17, 2013)

**Київ
Фенікс
2014**

УДК 159.9+1+37+93](063)
ББК 88я431+87я431+74я431+63я431
Г 94

Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії] – Випуск 1 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова; ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики» / упорядники: Кучеренко Є.В., Русаков С.С. – К. : Фенікс, 2014. – 223 с.

Редакційна колегія:

Бондар В.І. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри психології і педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова, заслужений працівник освіти України.

Дробот І.І. – доктор історичних наук, професор, директор Інституту філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри історії та філософії історії НПУ імені М.П. Драгоманова, заслужений діяч науки і техніки України.

Долинська Л.В. – кандидат психологічних наук, професор, заступник директора Інституту філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова з наукової роботи та міжнародних зв'язків, завідувач кафедри психології НПУ імені М.П. Драгоманова, заслужений працівник освіти України.

Матвієнко О.В. – доктор педагогічних наук, заступник директора Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова з наукової роботи, професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання НПУ імені М.П. Драгоманова.

Меднікова Г.С. – доктор філософських наук, професор кафедри культурології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Митник О.Я. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри практичної психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Приходько Ю.О. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, академік Академії наук вищої школи України.

Синьов В.М. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту корекційної педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова, президент Асоціації корекційних педагогів України.

Хромець В.Л. – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри культурології НПУ імені М.П. Драгоманова, віце-президент МГО «Молодіжна асоціація релігієзнавців».

Малежик Д.І. – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії та філософії історії НПУ імені М.П. Драгоманова

У збірнику подано наукові статі за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців» (22 жовтня – 17 листопада 2013 року; співorganizатори – Інститут філософської освіти і науки, Інститут педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики», м. Київ).

В працях аспірантів, студентів та молодих вчених з України, Росії та Білорусі висвітлено актуальні теоретичні та прикладні проблеми психології, філософії, історії, педагогіки, а також представлено міждисциплінарні пошуки та здобутки.

ISBN

Упорядники:

Кучеренко Є.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова.

Русаков С.С. – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри культурології НПУ імені М.П. Драгоманова, заступник директора Інституту філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова з соціально-виховної роботи.

Друкуються за оригінальними авторськими текстами.

Редакційна колегія не несе відповідальності за авторську редакцію поданих матеріалів та не завжди поділяє думку авторів.

© Автори статей, 2014

© Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2014

© ГО «Академія розвитку психологічної науки і практики», 2014

© Фенікс, 2014

ГАЗЕТА «ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ЛИСТОК» ЯК ОБ'ЄКТ РЕДАКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЕОНІДА ГЛІБОВА

Агеєва Марина Володимирівна
студентка Національного технічного
університету України «КПІ»,
mariha95075@mail.ru
Науковий керівник –
канд. істор. наук, ст. викл. Кізлова А. А.

Історія українського друкованого слова свідчить, що на шляху до свого читача воно пододало чимало перешкод, вистояло, незважаючи на численні труднощі, та продовжувало рости і набирати сили. Проте сучасна преса України є яскравим доказом того, що розвиток друкованого слова загальмовується і поступово зводиться нанівець. Саме тому сьогодні актуально звернутися до витоків української національної преси. Яскравим її прикладом є газета «Чернігівський листок», яка всупечер численним утискам цензури та фінансовим труднощам, завдяки наполегливій праці Л. Глібова, вистояла і відіграла чималу роль у розвитку української культури.

Метою нашого дослідження є зіставлення планів Глібова щодо майбутнього видання з їх практичним втіленням, а також аналіз впливу тогочасних реалій на розвиток української видавничої справи.

Л. І. Глібов є багатогранною особистістю: байкар, лірик, публіцист, автор творів для дітей, активний громадський діяч, талановитий педагог, редактор та видавець «Чернігівського листка». Під час проживання в Чернігові зацікавився видавничою справою, яка дала йому можливість реалізувати свої творчі плани.

2 березня 1861 року Л. І. Глібов звернувся до Київського цензурного комітету за дозволом видавати щотижневу газету «Чернігівський листок». Повідомлення про вихід газети, її програму редактор опублікував у журналі «Основа». В програмі передбачалось друкувати матеріал за розділами:

- перший – літературний – передбачався для публікації великих оповідань, віршів російською та українською мовою, подорожніх записів, нарисів із народного побуту, гуморесок, сценок;
- у другому мали друкувати все те, що було пов'язане з новинами, але неофіційний матеріал. Редактор газети планував тут подавати фейлетони, замітки про міські новини, повідомлення про театральні вистави, концерти;
- у третьому розділі редактор передбачав публікацію статей про сільське господарство, хатнє господарювання, торгівлю, медицину;

- крім того, в газеті планувалося розміщувати повідомлення про книги та різні оголошення. Поява в газеті оголошень, насамперед, була пов'язана з необхідністю фінансових надходжень.

У передовій статті до першого номера газети Глібов писав, що створює видання в надзвичайно спокійний час, маючи на увазі, що-правда, липневу спеку: «Мы начинаем издание нашей газеты в такое время, когда в Чернигове... царствует совершенное затишье. Июльские жары вызывают каждого на простор. ... Остаются только те, кого судьба или обстоятельства приковали к Чернигову» [1]. Але, як свідчить історія, дуже скоро тишу порушив Валувєвський циркуляр (1863), який і став однією з причин занепаду «Чернігівського листка».

Л. Глібов, створюючи газету, чітко визначив її мету – інформувати мешканців Чернігова про громадське та культурне життя, залучати їх до читання літературних творів та наукових праць, ознайомлювати з фольклорними матеріалами, театральними постановками. Б. Шевелів вказував, що «Чернігівський листок» був більше схожий на літературний часопис, ніж на газету [5]. І ми з цим повністю погоджуємося, адже зміст видання становили не лише громадсько-політичного статті, але й літературні шедеври видатних майстрів того часу. Крім того, в ході аналізу ми встановили, що редакція ще мала на меті орієнтацію читача на українську книгу, історію, мову.

Перший номер видання з'явився на світ 12 липня 1861 р. Проте 1861 р. з 25 номерів, які було заплановано випустити, вийшло тільки 11, 1862 р. – 36, а 1863 р. – 14. За три роки існування «листка» видано лише 61 номер (останній читачі отримали 6 серпня 1863 року). Нерегулярність видання газети обумовлювалась не тільки фінансовими труднощами (це була приватна газета), але й ще низкою причин. У Л. Глібова не було штатних помічників та окремого приміщення для роботи. Все відбувалось у нього на квартирі. Л. Глібов був не лише редактором, а й коректором, фінансистом, розповсюджувачем.

Підготовку номерів затримувала цензура. У листі до П. Зеленого редактор писав: «У нас цензура з голубиною непорочністю, а тому будь-який рядок, який висловлює щось не голубине, – виганяється» [4]. Справді, численні цензурні укази царського уряду забороняли друк книг та періодики, постановку театральних вистав українською мовою. Ми не можемо не погодитися і з тим, що в 50-х – 60-х рр. XIX ст. вплив національної преси на населення був надзвичайно великим.

Леонід Глібов згадував: «Вітчизна наша – не США чи Англія, де існує загальна потреба в читанні, а ідеї літають у повітрі; у нас же читають мало, думають неохоче; своє, рідне нас майже не цікавить, тому й погано розходяться місцеві видання. Зізнаємося – ми не розраховували ніколи на значне число передплатників, але помірність у попиту на наше видання перевершила навіть цілком помірковані

сподівання: передплатна сума не покривала до сих пір витрат на друкування й папір» [2]. Газета була своєрідною: вона адресувалась усім читачам, незалежно від особистих інтересів. Тому в ній відігравали важливу роль розділи «Новини, весті та слухи» та «Общепользные сведения». Підбір матеріалу для цих розділів займав багато часу, але найбільше цікавив читачів і оберігав газету від фінансових негараздів [3]. На нашу думку (беручи до уваги сучасну періодику), такий підхід є правильним і логічним.

Л. Глібов намагався зробити газету цікавою для різних читачів. Він писав і друкував літературні твори, театральні рецензії, повідомлення, публіцистичні статті, хроніки, оголошення тощо. Видавати газету Л. Глібову допомагали активісти газети, кореспонденти: П. Куліш, О. Кониський, М. Симонов, О. Лазаревський, П. Єфименко, Х. Кир'яков, Г. Кузьменко, М. Білокопитний.

О. Лазаревський друкував у «Чернігівському листку» науково-історичні матеріали, наприклад: «Рассказы из истории Левобережной Украины 18 века», «Украинские сотники» та ін. Відомий фольклорист, етнограф М. Номис (Симонов) теж публікувався в «Чернігівському листку». Він написав декілька статей на захист української мови з критикою словника К. Шейковського. Публікуючи статті такої тематики, Л. Глібов висловив цією підтримкою і свою позицію щодо вирішення питання про вживання української мови та її вивчення в школах. Така позиція відповідала передовим настроям, які вирували серед української громади.

В розділі «Новости, весті та слухи» О. Тишинський, друг редактора, публікував свої матеріали, присвячені злободенним подіям і явищам. Добрий знайомий Л. Глібова О. Андрущенко публікував статті «Из хроники уездного городка (заметки туриста)», в яких було чимало критики приставів, помічників-ледарів, чиновників [5]. Друкував Л. Глібов також історичні статті І. В. Лашнюкова, яким був зачарований. Статті зачіпали складні питання вітчизняної історії, долі видатних осіб. Друкувалися наукові статті М. А. Тулова, А. І. Лінніченка. І. В. Лашнюков знайомив читачів газети з освітянськими проблемами в інших країнах, зокрема в Чехії. Особливе місце серед публікацій у «Чернігівському листку» посідають матеріали з фольклору та етнографії О. В. Марковича.

У газеті друкувалися також твори самого редактора. Часто він підписувався не лише своїм іменем, але й псевдонімами: Простодушный Л. Г., Непостоянный Сотрудник, Капитан Ботвиван. Було опубліковано дві байки автора, три його вірші українською мовою та 13 віршів російською мовою, а також уривки із комедії «Веселые люди, или Кровь – не вода».

Редактор друкував літературні твори П. Зеленого, Х. Кир'якова, М. Вербицького, П. Кузьменка, І. Кулжинського, О. Кониського.

Коло кореспондентів глібовської газети було дуже широким. Різні були матеріали, які з'являлись на сторінках газети, але переважно вони були присвячені різноманітним проблемам життя міста, Чернігівщини, загальним питанням існування українського народу, його мови, звичаїв, традицій, освіти тощо [5]. Саме тому газета «Чернігівський листок» посіла значне місце в періодиці 60-х рр. XIX ст., оскільки в той час інших видань практично не було. Газета була двомовною (російською та українською), проте опублікування в ній значної кількості матеріалів українською мовою піднімала її національне значення.

Отже, Л. І. Глібов був одним з найактивніших організаторів української періодики, талановитим журналістом і редактором. Незважаючи на тиск фінансових обставин та цензури, він виконував не тільки редакторську роботу, обов'язки коректора та автора, але й намагався зробити газету цікавою для широкої читачької аудиторії і водночас витримати її проукраїнську спрямованість. Таким чином, завдяки наполегливій праці Глібову вдалося за короткий час існування газети втілити всі свої плани та мрії в «Чернігівському листку», який за програмою був значно ближчим до пересічного читача, ніж багато інших тогочасних видань.

Список використаних джерел:

1. Глібов Л. І. Передова стаття в першому номері «Черниговского листка» / Л. І. Глібов – 1861 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ukrlit.org/Hlibov_Leonid_Ivanovych/%5BПередова_stattia_v_pershomu_nomeri_Chernigovskogo_listka%5D/
2. Михайлин І. Л. Історія української журналістики : підручник / І. Л. Михайлин. – Х. : ХІФТ, 2000. – 279 с.
3. Петровська М. Глібов наробив «шороху» в Чернігові на два століття / Марина Петровська // Високий Вал. – 2012. – 12 лип. (Електронна версія) (URL: <http://newvv.net>).
4. Побідаш І. Л. Леонід Глібов – організатор та видавець газети «Черниговский листок» / І. Л. Побідаш // Наук. записки Ін-ту журн. – К., 2004. – Т. 17. – С 55-60.
5. Самойленко Г. В. Газета «Чернігівський листок» Л. Глібова і її кореспонденти / Г. В. Самойленко // Наукові записки. – Ніжин : 2010. – С. 4-16. (Філологічні науки).

БИБЛИОТЕКА КАК ЗНАК КОСМОГОНИИ КУЛЬТУРЫ В ПОВЕСТИ В. У. ЛАСТОВСКОГО «ЛАБИРИНТЫ»

Барма Олег Анатольевич
магистр педагогических наук,
преподаватель кафедры менеджмента
социокультурной деятельности
УО «Белорусский государственный
университет культуры и искусств»
barma_oleg@mail.ru

Переход от классической культуры к неклассической ознаменован радикальным отказом от метафизического стиля мышления, предполагающего, согласно М. А. Можейко, «фундированность мышления презумпцией универсального Логоса, пронизывающего собой универсум и задающего последнему рациональные основания и имманентную логику развития» [3, с. 459] в пользу неклассического, становление которого, как пишет А. А. Грицанов, «сопряжено с интеллектуальным допущением возможности плюрального моделирования миров и соответственно – идей онтологического плюрализма» [1, с. 478]. Как отмечают А. В. Хованская и В. Н. Кузьян, характерной особенностью неклассического стиля мышления было «понимание мира не односторонне, не только в рамках рационально-технического сознания», что, по их мнению, заключалась в умении «создавать [человеком – текст мой О.Б.] собственные символические смыслы, отличные от институционализированных» [6, с. 29], что введет к альтернативному теоретическому описанию одной и той же реальности, по мнению В. С. Степина [5, с. 190]. Аналоги постнеклассического стиля мышления могут быть обнаружены в концептуальных построениях авторов, в том числе и представителей художественной литературы рубежа XIX-XX века. Подобную установку на восприятия культуры с точки зрения неклассического стиля мышления демонстрируют У. Фолкнер («Шум и ярость»), Ф. Кафка («Прометей»), Б. Брехт («Трехгрошовая опера») и другие.

Условный переход от одного типа культуры к другому носит формальный характер и не может быть определен в рамках соотношения с временными ориентирами. В контексте культурологии и философии принято разделять типы культуры по формально-временному содержанию, что, как отмечает М. А. Можейко, создает прецедент, когда хронологические границы творчества отдельно взятого автора могут относиться к разным типам культуры [3, с. 459–463].

В контексте определения стиля мышления конкретного автора важную роль играет ретроспективное осмысление его творчества

с точки зрения последующих культурных типов. Нельзя не согласиться с выводами М. А. Можейко, что немаловажную роль для каждого типа культуры играет «интенция ретроспективного своего укоренения в традицию посредством возведения своего начала к достаточно отдаленным от него в содержательном плане истокам» [3, с. 463]. Исходный момент локализации указанных типов культуры может быть задан посредством фиксации ранних их прецедентов. Благодаря такому явлению, в концептуальных построениях авторов классического типа культуры можно выявить процессы, характеризующие концептуальные основы неклассического этапа, в то же время неклассический этап, в свою очередь, фундирован идеями постнеклассической культуры. По мнению У. Эко: «у каждой эпохи есть свой постмодернизм» [1], характеризующий эволюцию культуры.

Подобная установка была рефлексивно зафиксирована в контексте белорусской литературы на образе авторской модели библиотеки предложенной В. У. Ластовским в повести «Лабиринты» [2].

В 1923 году в журнале «Крывіч» В.У. Ластовский публикует повесть «Лабиринты». Несмотря на хронологические рамки написания данного произведения, строго относящиеся к периоду перехода от классики к неклассике, представители философско-культурологических дисциплин относят данный текст к постнеклассике. Как пишет Л. Д. Синькова, с постмодернистской парадигмой сюжет «Лабиринтов» связывают «отдельные мотивы» [4, с. 154].

Сюжетным фундаментом повести является один из мифических случаев из жизни рассказчика: путешествие по подземной библиотеке-лабиринту под Верхним полоцким замком.

Герой В. У. Ластовского приезжает в «сівагорбы Полацак» с его секретными подземельями-лабиринтами, по приглашению председателя местного краеведческого сообщества «Археалагічная вольная контэрфратэрнія» Иваном Ивановичем. Присоединившись к встрече «любіцеляў старасвеччыны», герой вовлекается в дискуссию про духовное наследие белорусской культуры. Из уст собравшихся герой В. У. Ластовского слышит про вероисповедание, письмо, искусство белорусского народа: «і мы, на гэтай зямлі, у гэтым краю, праходзілі ўжо раз росквіт высокай самаістай культуры, якая загінула, якой астанкі, вельмі рэдкія, з'яўляюцца пакуль што для нас таёмнымі крыптанімамі... Нашыя пісанья памятнікі не на камянях высыкаліся, але на бяроставых пластках былі крэслены, якія лёгка запаляліся і гнілі» [2, с. 50], про белорусскую культуру с ее отличительными чертами от соседних культур: «сярод нашага простага народа, які паўтысячы лет ходзіць у чужым ярме, дагэтуль маюцца ўласныя назовы важнейшых нябесных знакаў. Напрыклад, гвязду Венеру дасягоння сяляне называюць Чагір. Пад найменнем Чагір фігуруе Венера ў супрасльскім календары XVIII ст., дзе аб ёй гаворыцца: «Гвезда

Чагір між усімі гвездамі 10 месц у кожным месяцы мае, а па трыкрат прыходзіць на кожнае месца кожнага месяца» [2, с. 50].

Подземный человек отмечает: «у Богіне, ёсць такжа падземныя хады, як і ў нас, пад Верхнім замкам, у сярэдзіне гары. Старая веда і старая культура не загінулі. Кажуць людзі, а хто ж ведае, ці ёсць у гэтым хоць кропля праўды, пад Верхнім замкам, за магілай невядомага валадара, ёсць склады з багаццямі вялікімі. Кажуць, у абход абшырнай грабніцы, направа, ёсць мураваны праход крокаў 60 даўжыні, і праз яго ўходзіцца ў сховы са старымі кнігамі. Часцю пісаны яны на дасочках, часцю на бяроставых пластках. Зложаны кнігі ў каваных серабром скрынях, усярэдзіне абітых скурай. З гэтай кніжні пракавечнай ёсць ход у скарбец...» [2, с. 52]. Подземный человек, который приглашает героя в путешествие по тропинкам подземного лабиринта к месту хранения библиотеки, держит сведение о входе в лабиринт в секрете: «Я даўно ўжо ведаю ход у схаваную бібліятэку, але сам не рухаў яе і нікому не паказваў, маўчаў, баючыся, каб не заграбілі ў нас і гэта наша апошняе багацце» [2, с. 53]. Что бы пройти в недра лабиринта, герой должен дать клятву, именно на этом настаивает подземный человек: «Акром мяне, з жывых ніхто не ведае аб гэтым ходзе. Ты другі будзеш ведаць аб ім і перадаці патомным. Але перш чым увайсці ў тайныя ходы, у якіх нашы празорлівыя прадзеда захавалі не толькі свае культурныя, але і вялікія матэрыяльныя багацці, ты павінен даць абяцанне, злажыць прысягу на вечную тайну» [2, с. 54].

Лабиринты – это не только физическое, но и метафизическое пространство в повести, это не просто место действия, в некотором смысле это ключ к разгадке содержания произведения, лаконическая формула, которая связывает явное и скрытое, текстуальное и внетекстуальное. Значение слова Лабиринт связывает белорусскую мифологию с мифологией стран Азии и Африки. Так, лабиринт у Египетского народа связывался со сложной, разветвленной сеткой ходов и переходов, в которых очень тяжело найти выход. В центре лабиринта спрятана тайна. Войдя в лабиринт и познав его тайны, герой может от нее погибнуть или заблудиться и навсегда остаться в его пространстве, став его частью.

Хронотоп Лабиринта увеличивается и разветвляется, обогащается реалистическими и фантастическими деталями. Объектом авторского самосознания является не только прошлое, но и будущее. Переделав архетип Лабиринта в образ идеального места для сохранения библиотеки, В. Ластовский поместил в нем не только национальные святыни, но и личностные творческие проекты, идеи.

Библиотека для В.У. Ластовского олицетворяет аксиологию культуры, книжной цивилизации: огромный, всеохватывающий и неисчерпаемый Каталог значений – яркий символ структурности культурных ценностей (индивида, группы, эпохи, культуры в целом). Библиотека – это знак культуры, символ культуротворчества,

инструмент самоорганизации культуры, олицетворения той фазы развития культуры, на которой происходит (в очередной раз) осознание и каталогизация приобретенного, инвентаризация всех ценностей. Библиотека представляется ему способом упорядочения культурных значений и смыслов, систематизации и структурирования информации, преобразования хаоса в космос. Таким образом, в образе библиотеки изначально разворачивается смысловой потенциал космогонии.

В творчестве В. У. Ластовского библиотека относится к числу концептуальных метафор, способных сконструировать наше мышление и предопределить образную картину мира. Так, по его мнению, мышление представляло мир как иерархическое организованное целое. Но целое, в которое включен и сам человек, эмпирически непознаваемо. «Достроить» мир, заполнить лакуну может библиотека, идеальная модель совершенства, заключающая в себе все противоположности.

Библиотека в интерпретации В. У. Ластовского обладает огромным творческим потенциалом, выступая знаком понятия, связывающего в единое пространство множество разноплановых областей. Библиотека – это: поэтическая метафора полноты и бесконечности мироздания; образ замкнутой и обладающей положительной кривизной Вселенной; интеллектуальное пространство и т.д.

Библиотека символизирует гармонию, полноту и упорядоченность окружающего мира. Библиотечное пространство замкнуто, но одновременно бесконечно: центр библиотеки находится везде, а окружность нигде. Как историк, специалист по материальной культуре Беларуси, В.У. Ластовский воспроизводит в повести положения о духовной целостности мира, которой обеспечена его красота. Целостность библиотеки основана на принципе подобия и универсального соответствия окружающему миру.

Внутри библиотеки Полоцкого софийского собора он возводит структурирующие ее конструкции – отделы, которые используют, чтобы продемонстрировать нам культурное наследие белорусского народа: «скіраваўся ў славянскі аддзел бібліятэкі. Багацце, якое я тут убачыў у звітках і фаліянтах, прост не паддаецца апісанню. Тут я бачыў не толькі фаліант полацкай летапісі, пісанай рукою княжны Еўфрасініі, але і летапісы шмат ранейшых перыядаў існавання нашага народа. Ubачыў сабранне навукі Зямельчыца, якое складалася з чатырох кніг, разбітых кожная на семдзесят два раздзелы. На змест кнігі злажыліся: маральнае права, цывільнае і дзяржаўнае права, гісторыя народа і анталогія лепшых тагачасных літаратурных твораў. Цэлы аддзел бібліятэкі складаўся з кніг, пісаных глаголіцай, якая, як я тут пераканаўся, была шмат старэйшай бадай на добрую паўтысячу лет славянскай граматай, знакі якой развіліся з славянскіх герографіаў», «У аддзеле архітэктурны бачыў я дзіўнай прыгожасці стылёвыя будоўлі так званага гецакага стылю. У аддзеле пісьменнасці хрысціянскіх часоў з асаблівай пашанай перахоўваліся тут рукапісы першых хрысціянскіх апосталаў Кірылы і Мяфодзія, аб якіх трэба, аднак, на аснове пачэрпнутых мною

ў бібліятэцы даных сказаць, што хоць яны сапраўды пераклалі Святое пісьмо на славянскую мову, але ў пісьменнасці славянскай, так званымі кірылаўскімі літарамі, на добрыя чатыры сталецці іх папярэдзілі розныя хрысціянскія сектанты, а перадусім маніхейцы, паўлікіянцы і мэ-сальянцы», «...выйшаў у другую салю, а з другой у трэцюю і гэтак далей. Прайшоўшы дзсяткі два саль, напоўненых кнігамі» [2, с. 71-72].

Пределом парадоксальности путешествия по библиотеке становится эффект рекурсии – включения в систему копии самой копии. Герой В.У. Ластовского пленник библиотеки; библиотека находится в полном распоряжении героя; библиотека не принадлежит герою; герой может ознакомиться с любым изданием, но только в пределах библиотеки; первое его посещение библиотеки было и последним.

Подводя под общий знаменатель столь широкий и неоднородный спектр представленных явлений заключенных в метафоре библиотеки как космогонии культуры в интерпретации В. У. Ластовского, можно говорить о том, что библиотека создает многомерную картину мира. Библиотека функционирует как система «свернутых» и заключенных внутри текстов, которые могут актуализироваться в процессе ее «разворачивания». Библиотека – это аксиология культуры, книжная цивилизация, духовный и материальный памятник белорусского народа.

Список использованных источников:

1. Грицанов А. А. Модернизм / А. А. Грицанов, М. А. Можейко, В. Л. Абушенко // Постмодернизм: энциклопедия / сост.: А. А. Грицанов, М. А. Можейко. – Минск: Интерпрессервис: Книжный дом, 2001. – С. 478-479.

2. Ластоўскі В. Ю. Лабірынты / В. Ю. Ластоўскі // Выбраныя творы / Вацлаў Ластоўскі; [уклад., прадм. і камент. Я. Янушкевіча; маст. М. Казлоў]. – Мінск : Міжнар. фонд «Бел. кнігазбор», 1997. – С. 47–74.

3. Можейко М. А. Классика-неклассика-постнеклассика / М. А. Можейко // История философии: энциклопедия / сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов. – Минск: Интерпрессервис: Книжный дом, 2002. – С. 459-463.

4. Сінькова Л. Д. Постмадэрнісцкая інтэртэкстуальнасць і яе роля ў сучаснай міжкультурнай камунікацыі / Л. Д. Сінькова // Время, искусство, критика: сб. науч. труд. / под ред. Л. П. Саенковой. – Минск : Белорусский государственный университет, 2010. – С. 153–157.

5. Степин В. С. Исторические типы научной рациональности / В.С. Степин // Цивилизация и культура / В. С. Степин; [Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов]. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2011. –С. 163-207.

6. Хованская А. В. Художественная культура постмодернизма: монография / А. В. Хованская, В. Н. Кукьян; М-во сел. хоз-ва РФ, Федер. гос. бюджет. образов. учреждение высш. проф. образования «Перм. гос. с.-х. акад. им. Д. Н. Прянишникова». – Пермь : ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 2012. – 211 с.

ВПЛИВ АЛКОГОЛЮ НА ОРГАНІЗМ ТА ПСИХІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ

Безух Наталія Анатоліївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник –
канд. біол. наук Мегалінська Г. П.

Проблема вживання алкоголю дуже актуальна в наші дні. Зараз споживання спиртних напоїв у світі характеризується величезними кількісними показниками. Від цього страждає все суспільство, але, в першу чергу, під загрозою стоїть здоров'є та психічна діяльність підростаючого покоління: дітей, підлітків, юнаків, молоді, а також здоров'я майбутніх матерів. Відомо, що алкоголь особливо активно впливає на організм, що ще не сформувався, поступово руйнуючи його та паралельно впливаючи на психіку та особистість загалом [6].

Шкода від алкоголю очевидна. Доведено, що при попаданні алкоголю усередину організму він розноситься по крові до всіх органів і шкідливо діє на них аж до руйнації. Людина випиває чарку-другу і через кілька хвилин по тілу розливається приємне відчуття тепла, піднімається настрій. Людина жвавішає, задоволена собою і оточуючими. Після ще кількох чарок піднесений настрій змінюється на уразливий та дратівливий. Помітно порушується координація рухів, а мова стає невиразною. Названі зовнішні ознаки сп'яніння – це результат отруєння головного мозку алкоголем. Він легко проходить крізь біологічні мембрани і починає всмоктуватися в кров вже в роті, а потім у шлунку і кишечнику; з потоком крові він розноситься по всьому організму, від чого страждає кожен орган людини.

Головний мозок рясно забезпечується кров'ю і якщо алкоголь потрапляє сюди досить швидко, то він жадібно поглинається ліпідами – жировими речовинами, що містяться в нервових клітинах мозку – нейронах. Тут він затримується і виявляє свою токсичну дію доти, поки не відбудеться його повне окислення [3].

Алкоголь часто називають стимулюючим засобом. Це невірно, адже алкоголь не що інше як специфічна отрута і на центральну нервову систему він спрямовує не стимулюючу, а гальмівну дію. Як відомо, в основі вищої нервової діяльності людини лежать два

протилежні процеси – збудження і гальмування; в нормальному стані вони врівноважені. Але навіть незначна доза спиртного пригнічує процеси активного внутрішнього гальмування, звідси і деяка розв'язність та нестриманість у поведінці. Доведено, що дія алкоголю на мозок знаходиться в прямій залежності від його концентрації в крові [5].

На початку сп'яніння страждають структури кори великих півкуль; активність центрів мозку, які керують поведінкою, пригнічуються: втрачається розумний контроль над вчинками, знижується критичне ставлення до себе. У міру того як концентрація алкоголю в крові наростає, відбувається подальше пригнічення гальмівних процесів у корі головного мозку. Центри її приходять в хаотичне збудження, від їхнього регулюючого впливу вивільняються нижчі підкоркові відділи, що супроводжується розкутістю нижчих форм поведінки і інстинктів.

При дуже великому вмісті алкоголю в крові пригнічується активність рухових центрів мозку, головним чином страждає функція мозочка і людина повністю втрачає орієнтацію. В останню чергу паралізуються центри довгастого мозку, у віданні яких знаходяться життєво важливі функції: дихання та кровообіг [4].

Численні експерименти і спостереження показали, що навіть одноразовий прийом міцних спиртних напоїв викликає хоча й тимчасові, але досить серйозні порушення роботи всіх відділів головного мозку.

Алкогольна диплопія (двоїння в очах) – явище, добре відоме тим, хто бачив сп'янілу людину. Скільки існує жартів і анекдотів з цього приводу! А сутність цього явища полягає в тому, що в результаті токсичної дії алкоголю в окооруховим центрі мозку створюється вогнище гальмування. М'язи очей скорочуються слабкіше, їх узгоджена робота порушується. Зорові осі зміщуються відносно одна одного і зображення потрапляє на несиметричні місця сітківки – у людини починає двоїтися в очах. Після прийому алкоголю помітно знижується гострота зору, і щоб розрізнити дрібні предмети, людині необхідно більш сильне висвітлення. Деякі фахівці порівнюють дію алкоголю на зір з ефектом темних окулярів у сутінках або темряві [7].

Негативно позначається дія алкоголю на слуховому сприйманні; спотворюються смакові відчуття; знижуються реакції на зовнішні подразники; збільшується кількість помилок при вирішенні найпростіших арифметичних прикладів.

Вкрай несприятливо алкоголь впливає на судини головного мозку. На початку сп'яніння вони розширюються, кровотік в них

сповільнюється, що призводить до застійних явищ. Потім, коли в крові крім алкоголю починають накопичуватися шкідливі продукти його неповного розпаду, настає різкий спазм і звуження судин. Тому в стані сп'яніння досить часто (і особливо у людей похилого віку) розвиваються такі небезпечні ускладнення, як мозкові інсульти, що призводять до тяжкої інвалідності і навіть смерті.

У людей, що п'ють, кровоносні судини, особливо дрібні артерії і капіляри, звиті і дуже крихкі. В результаті відбуваються численні мікрокрововиливи, а інтенсивність кровообігу знижується. Нейрони, позбавлені безперебійного постачання харчуванням і киснем, «голодують» і це вияв-ляється в загальній млявості, нездатності зосередитися, у головному болі [1].

Важкі випробування випадають на долю нервових клітин п'ющої людини, що призводять до їх зносу і дегенерації (переродження); спостерігається їх масова загибель. Розпадаються і зникають нервові волокна: виходять з ладу кілометри нервових комунікацій. Правда, мозок людини налічує більше 10 мільярдів нейронів і нервова тканина високо пластична, бо володіє великим запасом компенсаторних можливостей. Однак і цьому є межа. Якщо врахувати, що нервові клітини, на відміну від усіх інших, не здатні до регенерації, а алкоголь знищують їх тисячами, то стає зрозумілим, чому у людей, що зловживають спиртними напоями, відзначаються зміни структури головного мозку. Зморщуються, зменшуються в розмірах великі півкулі, а звивини кори стоншуються. Ці явища особливо виражені в лобових частках (як відомо, лобова ділянка кори відіграє основну роль у процесах мислення) і центральних звивинах. Грубі органічні зміни не можуть не позначитися на функції мозку. У питущих людей спостерігається розумове зубожіння, втрачається здатність до творчості, інтерес до роботи, суспільного життя. У одних ці явища виражені яскраво, в інших – вони не настільки відверті. Це залежить від індивідуальних особливостей центральної нервової системи, від того, наскільки добре розвинені компенсаторні механізми. Наприклад, у дітей та підлітків, головний мозок яких знаходиться в стадії розвитку, всі порушення виявляються різко. Підвищеною чутливістю і незахищеністю мозку у дітей та підлітків пояснюється і швидке настання стану сп'яніння і розвиток пристрасті до алкоголю [2].

Зміни структури мозку, викликані багаторічною алкогольною інтоксикацією, майже незворотні, і навіть після тривалого утримання від вживання спиртних напоїв вони зберігаються.

Отже, якщо ж людина не може зупинитися пити, то органічні й, отже, психічні відхилення від норми будуть постійно зростати.

Практика свідчить: зловживання алкоголем є витоком і першопрічиною багатьох психічних розладів.

Список використаних джерел:

1. Валентик Ю. В. Принципы и мишени психотерапии больных алкоголизмом // Вопр. наркологии, 1995. – № 2. – С. 65 – 69.
2. Гончаров М. В. Популяционно-генетический подход к проблемам распространенности наркологических заболеваний // Вопр. наркологии, 1994.-№ 1. – С. 88 – 94.
3. Иванец Н. Н. Алкоголизм / Иванец Н. Н., Валентик Ю. В. – М. : Наука, 1984. – 176 с.
4. Миневиц В. Б. Этнонаркология в контексте антропологической психологии / Миневиц В. Б., Галактионов О. К. // Концептуальные вопросы наркологии. – М. :1995 – С. 33 – 37.
5. Нужный В. П. Постинтоксикационный алкогольный синдром / Нужный В. П., Тезиков Е. Б., Успенский А. Е. // Вопр. наркологии, 1995. – № 2. – С. 51 –59.
6. Портнов А. А., Пятницкая И. Н. Клиника алкоголизма. – М. : Медицина, 1971. – 392 с.
7. Чернобровкина Т. В. Энзимопатии при алкоголизме / Чернобровкина Т. В. – Киев : Здоровье, 1992. – 312 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Бенера Наталия Андреевна
студентка Днепропетровского
гуманитарного университета
benera.natasha@rambler.ru
Научный руководитель –
канд. психол. наук Реуцкий М. В

В современном мире существует множество проблем психологического характера. Одной из главных проблем является проблема развития личности в современном мире. Личность – это относительно устойчивая система поведения индивида, построенная, прежде всего, на основе включенности в социальный контекст. Стержневым образованием личности является самооценка, которая строится на оценках индивида другими людьми и его оценивании других [1]. Развитие личности – это сложный процесс, в котором уровни развития постоянно изменяются. Например, для того чтобы ребёнок формировался как личность, нужно знать возрастные особенности физического и духовного развития ребёнка. В формировании личности важную роль играет повторение ребёнком взрослых, в первую очередь – родителей.

Основные проблемы развития личности таковы: заниженная самооценка, подавления личностных качеств извне, минимизированное воспитание детей.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Люди с заниженной самооценкой склонны думать о себе плохо, проявлять нерешительность и трусость. Для того, чтобы избежать заниженной самооценки, нужно ещё с раннего детства ребёнка давать ему понять, что его мнение тоже имеет вес, развивать решительность и давать право выбора, в том числе развивать сильные стороны личности ребёнка. Также большое значение в становлении самооценки имеет стиль семейного воспитания. Можно выделить три стиля семейного воспитания: демократический, авторитарный и попустительский (либеральный).

При демократическом стиле, прежде всего, учитываются интересы ребёнка (стиль согласия). При авторитарном стиле родителями навязывается своё мнение ребёнку (стиль подавления). При попустительском стиле ребёнок предоставляется сам себе.

В нашем мире, к сожалению, существуют семьи, в которых родители подавляют личностные качества своих детей. Это и приводит к заниженной самооценке, и, в итоге, приводит к проявлению в дальнейшем про-

блем развития личности. Родители – главное в жизни ребёнка, и они же должны, в первую очередь, поддерживать его и развивать, как личность.

Данная проблема решается созданием обстановки эмоционального комфорта и психического благополучия в семье, накоплением знаний родителей о психологических особенностях данного возраста, о формах и методах детского воспитания, комплексного использования средств и методов психолого-педагогической коррекции, которые способствуют формированию личности ребёнка.

Говоря о развитии ребенка, обычно указывают на два возрастных периода, в которых происходят психологические изменения, решающие для формирования личности, а именно:

- 1) период дошкольного детства;
- 2) подростковый период и начало юношеского возраста.

Значение этих периодов в развитии личности отмечают такие крупнейшие представители нашей отечественной педагогики и психологии, как К. Ушинский, П. Ф. Лесгафт и др. [2, с.49].

В современном мире родители уделяют все меньше времени воспитанию собственных детей, поэтому трудности возникают ввиду того, что ребёнок ещё мал и не понимает, что ему делать в этом мире, как поступать в той или иной ситуации. Когда взрослые минимизируют своё внимание, то дети становятся закрытыми в себе и, в дальнейшем, им будет трудно адаптироваться самостоятельно. Дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением в школе, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведёт к формированию различных психологических проблем и комплексов.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать основной вывод: проблема развития личности является одной из главных психологических проблем, так как проистекает из детства человека. Ведь в это время нужно приложить максимум усилий для развития личности, а именно – уделять больше времени своим детям, развивать в них присущие им задатки и качества. Если Ваш ребёнок хочет чем-либо заниматься, то дайте ему возможность себя в этом деле попробовать. Пусть даже, если у него ничего не выйдет, существуют другие более интересные занятия. И когда Ваш ребёнок найдёт себя в одном из них или даже нескольких занятий, то не будут возникать вопросы: «А почему мой ребёнок так закрыт в себе? На что мы не обратили своё внимание при воспитании нашего чада?».

Список использованных источников:

1. Личность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // vocabulary.ru/dictionary/7/word/lichnost.
2. Возрастная и педагогическая психология: Тексты / Составитель и комментарии – Шуаре Марта О. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 272 с.

**ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ СХЕМИ ТІЛА
ЯК ЕТАПУ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Бобренко Інна Всеволодівна
*молодший науковий співробітник
лабораторії олігофренопедагогіки
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України
IVB08@ukr.net*

Динамічні зміни соціальних реалій сучасного українського суспільства ознаменували актуальність вдосконалення навчання та виховання дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку з метою поліпшення їх соціальної адаптації та повноцінної інтеграції. Однією з ланок є забезпечення психофізичного розвитку дошкільників з розумовою відсталістю засобами та методами адаптивного фізичного виховання.

Дошкільний вік – період інтенсивного розвитку просторового мислення та просторового орієнтування дошкільників з розумовою відсталістю. Просторовий аналіз можна розглядати як вищий прояв аналітико-синтетичної діяльності, яка включає в себе певні форми, величини, місце розташування та динаміку предметів відносно один одного, аналіз власного тіла щодо навколишніх предметів тощо [2], [3], [4], [5]. В онтогенезі просторовий аналіз і синтез розвивається на основі активних рухів в реальному, багатовимірному та динамічному просторі з обов'язковою взаємодією аналізаторів різної модальності (зорового, слухового, тактильного, нюхового, смакового, вестибулярного, рухового, вісцерального).

Рівень розвитку просторового аналізу та синтезу відіграє велику роль при формуванні поняття про форму та величину, у процесі навчання навичкам письма, читання та рахунку, у здатності до порівняння тощо. Його недостатня сформованість у старших дошкільників викликає труднощі в практичній та навчальній діяльності, а в подальшому – виявлення характерних помилок у молодшому шкільному віці [5], [7]. Розвиток просторового сприймання, формування просторових уявлень, розвиток просторового орієнтування підвищують результативність і якість пізнавальної діяльності, сприяють удосконаленню інтелектуальних здібностей вихованців.

Орієнтування в просторі можна охарактеризувати як практичне застосування просторових уявлень. Процес розвитку просторового орієнтування досліджувався вітчизняними та зарубіжними науков-

цями Б. Г. Ананьєвим, Л. І. Леушиною, Г. О. Люблінською, А. А. Невською, О. Ф. Рибалком. Було з'ясовано, що він відбувається по шляху абстрагування від власного тіла і першим етапом розвитку просторового орієнтування дитини є опанування орієнтацією у схемі власного тіла.

Під «схемою тіла» розуміють його інформаційний образ аботривимірну статодинамічну модель, тобто систему узагальнених уявлень людини про власне тіло в спокої і при русі, про просторові координати та взаємне розташування окремих його частин [8]. Схема тіла – складний синтетичний образ власного тіла та його частин, що утворюється в мозку людини на основі сприйняття кінестетичних, тактильних, вісцеральних, вестибулярних, зорових, слухових та інших подразнень у зіставленні зі відбитками минулого сенсорного досвіду.

Встановлено, що реалізація функцій схеми тіла пов'язана, насамперед, з діяльністю таламо-парієтальної системи; інформаційний образ, що становить її основу, відрізняється відносною стабільністю, а його формування в онтогенезі носить характер деталізації вроджених передумов [6]. Вік з 2 до 5 років є сенситивним періодом формування схеми тіла, що відбувається під впливом як біологічної, так і соціальної програм розвитку [2].

Схема тіла формується в результаті навчання дитини на основі інтеграції пропріоцептивної, тактильної, вестибулярної та зорової інформації. Субсистема схеми тіла створює інформаційні «образи тіла», що складаються із двох структурно-функціональних блоків, перший з яких формує «динамічний» образ тіла, а другий – сукупність центральних структур, які становлять основу апаратів довгострокової пам'яті, що забезпечує фіксацію, зберігання й витяг «статичного» образу тіла [6]. Статичний образ тіла може існувати у вигляді великої кількості еталонів – закодованого опису координат розташування частин тіла відносно одна одної на окремих етапах заученого руху. В результаті навчання кількість таких еталонів безупинно зростає.

Рівні, з яких складається схема тіла: нижній, автоматичний (підсвідомий рівень) та верхній – рівень внутрішнього представлення тіла, який служить основою для усвідомленого сприйняття конфігурації тіла, формування системи відліку та встановлення його орієнтації щодо довкілля. На верхньому рівні схеми тіла відбувається формування мети рухової дії, її просторової орієнтації, вибір необхідного як просторового, так і часового масштабів руху. Простежується відповідність ієрархічним принципам багаторівневої системи рухових дій М. О. Бернштейна [1].

Одне з важливих завдань фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку – забезпечення участі великих м'язів тіла та кінцівок у формуванні схеми тіла. Це пояснюється тим, що включення в кільцеве управління руховою активністю великих м'язових груп у період становлення схеми тіла є важливою умовою забезпечення стимуляції активності вегетативних функцій і зростання функціональних резервів організму дитини. Відзначимо, що периферичні нервові цен-

три вегетативної нервової системи, що знаходяться за межами головного та спинного мозку, відчувають безпосередній механічний вплив при переміщенні великих ланок тіла, на чому ґрунтуються деякі східні системи фізичного виховання для управління фізичним станом людини.

Відтак, незважаючи на те що накопичено багато знань з фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю, залишається гострою проблема відсутності механізмів їх реалізації, зокрема індивідуалізації навчально-виховного процесу. Практика показує, що корекційно-розвивальний процес, побудований на взаємозв'язку розвитку рухових, інтелектуальних і психомоторних здібностей найбільш результативний. Такий підхід передбачає обґрунтування педагогічних засобів, методів і технологій фізичного виховання дітей на засадах психології, біомеханіки та фізіології рухової активності, у відповідності з якими основою оптимізації фізичного стану є не кількість фізичних вправ (обсяг навантаження), а якість рухових дій, їх взаємодія як безпосередньо між собою, так і в структурі основних видів діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М., 1990. – 496 с.
2. Гурфинкель В. С. Концепция схемы тела и моторный контроль. Схема тела в управлении позными автоматизмами / В. С. Гурфинкель, Ю. С. Левик, В. А. Лебедев // Интеллектуальные процессы и их моделирование. Пространственно-временная организация. / под ред. Чернавского А. В. – М. : Наука, 1991. – С. 24-53.
3. Евсеев С. П. Адаптивная физическая культура: уч. пособие. / 2-е изд., стереотип. / С. П. Евсеев, Л. В. Шапкова. – М. : Советский спорт, 2004. – 240 с.
4. Медникова Л. С. Развитие чувства ритма у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: [монография] / Л. С. Медникова. – Архангельск : ПГУ им. М.В.Ломоносова, 2002. – 144 с.
5. Селиверстова И. Н. Методика умственного воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры : автореф. дис. для получения науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / И. Н. Селиверстова. – Челябинск, 2003. – 18 с.
6. Смирнов В. М. Система «схемы тела» и сенсорная организация движений / В. М. Смирнов, А. Н. Шандурина. – Л.: Наука, 1975. – С. 189 – 195.
7. Стрекалов А. С. Развитие двигательных и познавательных способностей детей дошкольного возраста с умственной отсталостью на основе принципов индивидуализации и дифференциации их деятельности / А. С. Стрекалов // Вестник Тамбовского университета. – Серия Гуманитарные науки. – Тамбов, 2011. – Вып. 12 (104). – С. 221 – 225.
8. Head N. Studies in neurology, in two volumes / N. Head. – London: Hodder and Stoughton, 1920. – Vol. 2. – pp. 469 – 483.

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У ВИБОРІ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Ваксман Марта Віталіївна

*студентка Дрогобицького державного
педагогічного університету імені І. Франка,
vaksmanmarta@gmail.com*

*Науковий керівник —
канд.психол. наук, доц. Спринська З. В.*

Існує багато очевидних особливостей, які відрізняють одну людину від іншої, наприклад: зріст, вага, колір волосся. Однією з таких характеристик є стать або «гендер» — характеристика пов'язана з чоловічим та жіночим початками. Питання пов'язані з особливостями статі людини, її психологічними відмінностями, останнім часом входять до числа найпопулярніших у суспільстві. Роль чоловіків і жінок у громадському середовищі завжди цікавила багатьох дослідників. До однієї з таких ролей людини належить її професія. Аналіз сучасного ринку праці вказує на те, що в суспільній свідомості існують досить стійкі уявлення про поділ професій і професійних посад за статевою ознакою.

Особливого значення набуває проблема гендерних стереотипів, які трактуються як культурно і суспільно обумовлені уявлення про особливості і норми поведінки чоловіків і жінок, що можуть відігравати важливу роль у виборі майбутньої професії. Тому вивчення гендерних стереотипів та їх вплив на професійне самовизначення є актуальним на сьогоднішній день.

Дослідники виділяють різні аспекти взаємодії гендерної і професійної ідентичності у представників різних професійних, вікових, соціальних і етнічних груп. Більшість авторів відзначають, що досягнення взаємозв'язку гендерної і професійної ідентичності — це складний і поетапний процес, що включає взаємодію різних компонентів, змістовних характеристик і властивостей особистості. Причому істотніші переживання припадають на долю жінок, оскільки в більшості європейських і західних країн до цих пір збереглися гендерні стереотипи і установки відносно жінок.

Гендерний стереотип — це стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси вдачі, що відповідають поняттям «чоловіче» та «жіноче» [1].

Різниця у вихованні хлопчиків і дівчаток є первинним механізмом диференціації гендерних ролей. Паралельна діяльність дитини-підлітка в сім'ї є когнітивно-емоційним містком між особою

та вимогами соціального оточення. Статевотипізовані очікування батьків у поєднанні з одностатевими однолітками посилюють відмінність уподобань хлопців та дівчат [3].

Народжуючись хлопчиками або дівчатками, люди є носіями біологічної статі. Але соціальна стать (гендер) з'являється пізніше. Процес гендерної соціалізації полягає, насамперед, у засвоєнні гендерних ролей, тобто очікуваних у даній культурі зразків поведінки для чоловіків і жінок.

Якщо домінуюча соціокультурна норма диктує: чоловік — «добувач, годувальник і захисник», жінка — «берегиня родинного вогнища», то з самого раннього дитинства у дівчаток і хлопчиків будуть соціально підкріплюватися різні стилі поведінки.

Звертаючись до аналізу проявів статевої особливості людини у професійній діяльності, важливо пам'ятати, що характер праці, а отже, і якості працівника багато в чому детерміновані економічними і соціальними особливостями суспільства [2]. Жінки, що обирають професії, у яких переважають чоловіки, часто стикаються з проблемами, не вирішеними до теперішнього часу.

За останніми даними Державного комітету статистики, жінки, які володіють традиційними професійними навичками, переважають у тих секторах, де оплата праці нижча. Вони посідають близько 80 % робочих місць в освіті, охороні здоров'я і соціальній сфері, приблизно стільки ж – у готельному та ресторанному бізнесі, понад половину в оптовій та роздрібній торгівлі, у сфері фінансових послуг. Тоді як чоловіки переважають у промисловості, сільському господарстві, у державному управлінні й бізнесі.

Нами було проведено емпіричне дослідження для з'ясування ролі гендерних стереотипів у виборі майбутньої професії старшокласниками. Вибірку склали 56 осіб, з них 62% – жінки, 38% – чоловіки.

Для діагностичної роботи використовувались такі методики: опитувальник С. Бем, методика виявлення професійних переваг (класифікація Д. Голланда), методика диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. А. Клімова (модифікація Г. В. Резапкіної), авторська анкета.

За отриманими результатами встановлено, що у 36% досліджуваних проявляються маскулітні якості. Таким людям типово приписують агресивність, наполегливість, незалежність, домінантність, схильність до ризику, самостійність, впевненість у собі.

У 26 % досліджуваних проявляються фемінні якості. Таким людям більше притаманні поступливість, м'якість, чуйність, сором'язливість, ніжність, сердечність, здатність до співчуття, співпереживання.

У найбільшій частині досліджуваних (38%) проявляються

андрогінні якості. У таких особистостей можуть проявлятися як чоловічі, так і жіночі риси.

Результати анкетування свідчать про те, що у досліджуваних існують певні стереотипи щодо чоловіків і жінок, наприклад, з таким стереотипним твердженням, як «жінки повинні вміти готувати і вести господарство» згодні більшість з усіх опитаних, серед яких: 100% — фемінних, 85% — маскулінних та 80% — андрогінних особистостей.

70% досліджуваних як з маскулінними так і андрогінними якостями погоджуються з тим, що «кар'єра – основа життя чоловіків і вони повинні мати престижну роботу».

Більшість андрогінних (60%) та фемінних (57%) особистостей згодні з тим, що «чоловіки повинні заробляти більше, ніж жінки».

У старшокласників можна виділити певні типи професійних уподобань. У маскулінних особистостей найпопулярнішим є «підприємницький тип» (35%). Такі люди володіють достатньо розвиненими комунікативними здібностями. Вони не мають схильностей до занять, які вимагають посидючості, великої та довготривалої концентрації уваги. Надають перевагу діяльності, яка потребує енергії, організаторських здібностей. Вони винахідливі, практичні, швидко орієнтуються в складній ситуації, схильні до самостійного прийняття рішень, соціальної активності, лідерства; тяжіють до пригод.

Серед андрогінних (50%) та фемінних (57%) представників найчастіше проявляється «соціальний тип». Люди даного типу гуманні, активні, чутливі, зорієнтовані на соціальні норми, здатні до співчуття, вміють зрозуміти емоційний стан іншої людини. Мають хороші вербальні здібності, із задоволенням спілкуються з людьми.

У значної кількості андрогінних особистостей проявляється «конвенційний тип» (35%). Люди такого типу практичні, не відходять від задуманого, енергійні, тяжіють до конкретики, зорієнтовані на соціальні норми. Надають перевагу чітко визначеній діяльності, вибирають із навколишнього середовища цілі і задачі, які поставлені перед ними звичаями та суспільством.

Результати доводять, що серед досліджуваних фемінного, андрогінного та маскулінного типів найчастіше проявляються схильність до типу професії «людина – людина». Об'єктом праці для таких людей є люди, групи, колективи.

У представників маскулінного та андрогінного типу також яскраво проявляється тип професії «людина – художній образ». Об'єктом праці в цих спеціальностях є художні образи.

Тип професії «людина – техніка» взагалі не спостерігається у людей з фемінними особливостями, але проявляється у незначній частині маскулінних та андрогінних особистостей.

Таким чином, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що у старшокласників спостерігаються гендерні стереотипи, що виявляють їх певне ставлення до соціальних ролей чоловіків та жінок. Специфіка вибору майбутньої професії має багато спільного у андрогінних і фемінних особистостей та андрогінних і маскулінних. Проведене нами дослідження дозволило також встановити те, що спрямованість вибору майбутньої професії дещо відрізняються у маскуліного та фемінного типів особистостей.

У перспективі ми плануємо дослідити та вивчити вплив гендерних стереотипів на кар'єрне зростання особистості.

Список використаних джерел:

1. Вороніна О. Гендер и культура // Феминизм и гендерные исследования. Хрестоматия — О. Вороніна, Т. Кліменкова — Тверь, 1999. — С. 53 – 61.
2. Дружинин В. Н. Психология семьи — Н. В. Дружинин – М. : КСП, 1996. – 160 с.
3. Кікінежді О., Гендерна психологія — О. Кікінежді, Т. Говорун – К. : Академія, 2004. – 308 с.

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Варцаба Францисек Миколайович
студент Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
franzishek@mail.ru
Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

На сьогоднішній день проблема корекції агресивної поведінки молодших школярів недостатньо розроблена, хоча сама агресія та агресивність фундаментально вивчені в сучасній психології. В нашому суспільстві ми все частіше спостерігаємо таку реакцію, як агресія у дітей в школі та вдома. Постійна заклопотаність батьків та вчителів призводить до того, що вони мало замислюються над цією проблемою. Ось тоді виникає потреба у зверненні до психолога, який часто виявляє, що конкретних методичних інструментів для подолання агресивної поведінки настільки мало, що говорити про ефективне вирішення проблеми, нажаль, ми не можемо. Перед науковцями актуалізується запитання: що ми можемо запропонувати психологу-консультанту, який отримав запит, що стосується проявів агресивної поведінки молодших школярів?

Для того щоб глибше осмислити проблему, варто згадати про те, що являє собою агресивність загалом та агресивна поведінка зокрема. Якщо проаналізувати все різноманіття концепцій, то можна виділити три найбільш значущих з них. В першій із них агресивність пояснюється як вроджене явище, в другій як поведінкова реакція на фрустрацію, і третя говорить про агресивність як характеристику поведінки, яка формується в результаті навчання [4]. Саме поняття агресії означає індивідуальну, колективну поведінку чи дію, спрямовану на нанесення фізичної, психічної шкоди, чи навіть на знищення іншої людини, групи. З цього виходить, що агресивність – це психічне явище, що проявляється в прагненні до насильства в міжособистісних стосунках. Вона може проявитися як ситуативний короткочасний психічний процес або стан. Водночас агресивність може бути ознакою особистості і навіть рисою характеру як результат недостатнього виховання або симптом психічного захворювання [5]. Отже агресивна поведінка – деструктивні дії однієї особи щодо іншої, що має різні прояви: демонстрації, напад, нанесення фізичної шкоди [6].

Важливо усвідомлювати, що агресія – це невід’ємна характеристика людини і в деяких соціальних ситуаціях цей вид реакції є необхідним. Тобто у нормі агресивність не є соціально небезпечною і варто розділяти конструктивну і деструктивну агресивність. Прояв агресивності залежить від багатьох факторів, зокрема виховання, світосприйняття та можливих психічних травм, отриманих в ранньому дитинстві [2].

В молодшому шкільному віці на дитину активно впливають телебачення та комп’ютери і та кількість агресії, яка передається через кіно та ігри, цілком укорінюється в свідомості дитини. Нижче ми пропонуємо короткий аналіз фактів.

За останні десять років дитина протягом навчання в школі проводить біля телевізора майже 15 тисяч годин та 15-20 тисяч годин біля комп’ютера [7]. За цей час школярі можуть сприйняти близько 13 тисяч випадків насильницької смерті та мають сотні тисяч можливостей побачити, як вчиняють вбивства у віртуальному просторі (в іграх). Негативний вплив від такого «бомбардування» агресивною інформацією було доведено ще в 70-х роках минулого століття, а сьогоднішні дослідження тільки підтверджують це явище. Однозначно, що чим більше дитина сприйняла таку інформацію, тим більша у неї схильність до агресивної поведінки [9].

Однак є й інша позиція вчених, яку не можна проігнорувати. Вона полягає в тому, що проектування своїх почуттів на екрані та в іграх дає дітям можливість розслабитись, зняти стрес і тим самим зменшити рівень агресивності. Звісно говорити про позитивний вплив явища в цілому ніяк не можна, тому навколо даного питання розгорнута велика полеміка [10]. Але центральним фактором виникнення агресивних тенденцій в поведінці дітей є порушення у сфері взаємин, в першу чергу, із значущими дорослими (батьками та потім вчителями), в другу – з однолітками. Вирішальним чинником в тому, як це вплине на дитину, є стиль поведінки дорослих, їх поблажливості або строгість. Те, як дорослий показує свою реакцію на агресивність дитині, закріплює в її свідомості ті чи інші моделі поведінки.

Результати досліджень засвідчили, що коли дорослі не показують свого чіткого ставлення до дитячої агресії, а просто її карають, то діти реагують ідентично після вчинення проступку, що призводить до розвитку агресивності їх особистості. Водночас поблажливості батьків просто дає свободу школяреві у виборі форм поведінки, не змушуючи приймати соціальних норм, що формує у дитини відсутність самоконтролю. Найбільш вдалим варіантом поведінки батьків буде засудження агресії, але з поясненням, без суворих покарань [1].

Дослідження причин агресивності викликані потребою розробити психокорекційні методи подолання агресивної поведінки.

Ті методи, що існують у практичній психології, пропонують сьогодні йти двома шляхами: перший із них – це елементарне дотримання «золотих правил» педагогіки (не бути агресивним самому, не фіксувати увагу на агресивності дитини, адже покарання, крик, заборона найменш ефективні способи впливу на поведінку дитини). Набагато ефективнішим буде виражати подив, прикросці з приводу агресії, що формуватиме стримуючі рефлекси у дитей. Водночас треба реагувати і на позитивні явища в поведінці, відгукуватися, розуміючи кивати для підкріплення такої. Дитині дуже важливо, коли її підтримують, навіть в незначних моментах, те що її цінять, розуміють впливає на формування поведінки.

Другий шлях стосується спрямованих дій на дитину, тобто власне психологічної корекції. Педагогами використовуються так звані релаксаційні тренінги, які можна використовувати навіть на уроках. Один із варіантів такої роботи – «подорож» в увяві, коли діти відволікаються від напруження і можуть дозволити собі розслабитись і пофантазувати. Така робота позитивно впливає на рівень гіперактивності і тривожності. Також використовують ігри і методи, спрямовані на засвоєння інших форм поведінки, коли дитина за допомогою гри і за допомогою педагога поступово усвідомлює свою агресію (неправильну поведінку), а потім навчається частково її контролювати, засвоюючи інші варіанти своєї реакції на події. Сюди підходять деякі ігри, в яких програється та чи інша ситуація. Також гра використовується як можливість виходу агресії через дії або їх імітацію у грі (така форма роботи більше проходить для групової корекції агресії).

Найбільш перспективним для подолання агресії є розробка оптимальних методів психологічного консультування. Починаючи з першої зустрічі, очевидно, що клієнт – це доросла людина, яка потребує допомоги, а консультант – це фахівець, який має талант і навички її надання. У випадку консультування дітей все відбувається зовсім інакше, тому що тут батьки вирішують, чи потрібна їхній дитині психологічна допомога, чи ні. А тому завдання консультанта ускладнюється, бо крім контакту з дітьми, він повинен знайти спільну мову і з її батьками. Звісно, здійснювати таку роботу повинен дитячий психолог, який має досвід консультативної роботи з дорослими людьми (тобто вимоги до кваліфікації такого спеціаліста значно вищі).

Усвідомлюючи, що саме психологічне консультування може бути найбільш ефективним методом подолання агресивної поведінки молодших школярів, ми плануємо розробити конкретну програму роботи з дітьми. Вирішивши цю проблему в молодшому шкільному віці, ми забезпечимо не тільки спокійне переживання підліткової кризи, а й закладемо фундамент для поведінки людини на все життя.

Список використаних джерел:

1. Бютнер Д. О. Жити з агресивними дітьми / Д. О. Бютнер. – М. : Кристаліс, 1991.– 88 с.
2. Запорожець А. В. Особливості агресивної поведінки / А. В. Запорожець. – М. : Київ, 1991. – 215 с.
3. Бэрон Р. Агрессия / Бэрон Р., Ричардсон Д. – СПб : Питер, 2001. – 352 с.
4. Психоаналитические концепции агрессивности: тексты; в 2 кн., Кн.2 / Сост. и научн. ред. С. Ф. Сироткин. – Ижевск : Издательский дом «Удмуртский университет», 2004. – 345с.
5. Мережевий психологічний словник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://smerfero.com/dictionary/>
6. Вільна електронна енциклопедія. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : uk.wikipedia.org/wiki/Поведінка, останнє оновлення 24.11.13
7. Еременко Аліса «О проблеме агрессивности» (4 лютого 2011). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.securitylab.ru/news/404663.php>
8. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. М. : ООО АПРЕЛЬ ПРЕСС, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
9. Зимелева З. А. Психологические условия возникновения и коррекции агрессивного поведения подростков / Зимелева Зоя Алексеевна. – дис. канд. психол. наук : 19.00.13. – Москва, 2002 – 149 с.
10. Баранова С. В. Вредные привычки: избавление от зависимостей / С. В. Баранова. – К. : Феникс, 2007. – 192 с.

МУЗИКА, ФІЗІОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ...

Галелюка Роман Романович

студент Дрогобицького державного
педагогічного університету імені І. Франка,

Romanr222@mail.ru

Науковий керівник –

канд. психол. наук, доц. З. В. Спринська

*«Без музики життя б було помилкою»
Фрідріх Ніцше*

Вплив музики на людину був помічений з давніх-давен. «Музика, її перший звук, виникли одночасно з появою всесвіту», – так стверджували древні мудреці. Музика – феноменальне явище, а її взаємодія з людиною виняткова. Мелодійні звуки здатні зачіпати кожен куточок людської душі, пробуджуючи у ній все найкраще і найпрекрасніше. Музика здатна виховувати такі почуття як любов до ближнього, любов до природи, любов до всього світу в цілому. Найбільший плюс музики в тому, що її мова – це універсальна знакова система душі...

В цілому ж, музика здатна здійснювати вплив на людей по-різному: по-перше, вона впливає на наше емоційне сприйняття навколишньої дійсності. Людина почуває себе набагато краще, отримуючи заряд позитивної енергії від прослуховування улюблених музичних творів, їй легше зібратись з думками перед початком робочого дня або ж скласти «план дій на сьогодні», відкинувши весь негатив у сторону.

По-друге, музика здійснює фізіологічний вплив на психіку і на організм людини в цілому. Такий вплив музики в процесі будь-якої діяльності ґрунтується на тому, що наша нервова система і мускулатура мають здатність засвоювати ритм. Музика, як ритмічний подразник, стимулює фізіологічні процеси організму, що відбуваються ритмічно як у руховій, так і у вегетативній системах.

Ритми окремих органів людини завжди відповідні. Між ритмом рухів і ритмом внутрішніх органів існує певний зв'язок, що регулюється спеціальним нервовим механізмом – моторно-вісцеральними рефлексамі. Ритмічні рухи являють собою єдину функціональну систему – руховий стереотип. Використовуючи музику як ритмічний подразник, можна досягнути підвищення ритмічних процесів організму і, відповідно, більшої економії енергетичних затрат.

Для прикладу доведено, що ритми маршів, розраховані на те, щоб супроводжувати війська у довгих походах. Зазвичай, їхній темп трохи повільніший, у порівнянні з темпом роботи людського серця в стані спокою. При такому ритмі музики можна долати доволі довгі дистанції, не відчуваючи сильної втоми. У той же час марші, що звучать, наприклад, під час парадів є більш енергійними, їхній темп посилюють до 72 ударів/ хвилину – це дещо перевищує нормальний темп роботи людського серця у спокійному стані, тому марші з таким ритмом діють мобілізуюче. Також доведено, що ритми вальсу діють заспокійливо [5].

Звуки здатні доволі помітно впливати на температуру нашого тіла. Музика впливає на кровообіг, частоту серцевих скорочень і дихання [4].

Лікування за допомогою музики отримало назву музикотерапії. Музикотерапія – психотерапевтичний метод в основі якого лежить цілющий ефект сприйняття музики з боку людини. Перевагою даного методу лікування являється комплексний вплив на організм за участю слухового, біорезонансного та вібротактильного факторів.

В ході використання музики в лікувальних цілях, при відборі музичних творів, враховується той факт, що мелодійні твори, особливо ті, що мають чіткий, суворо витриманий ритм, викликають миттєву відповідну реакцію практично у всіх слухачів. Якщо ж у музичному творі немає жодного чітко витриманого ритму, якщо він відрізняється складною архітектонікою, то сприймати його у всій повноті, слідкувати за розвитком його тематики, можуть лише люди, які знайомі з музикою на більш глибокому рівні, отримали певну музичну освіту чи підготовку. У зв'язку з цим і відповідна реакція на прослуховування такої музики, при відсутності відповідної музичної культури, виникає дещо сповільнено, приблизно через 1-4 хвилини після початку прослуховування [1].

При підборі музичних творів необхідно враховувати психологічні якості нервової системи осіб, які беруть участь у музикотерапії. В одному із досліджень А. А. Коротаєв показав, що у спокійній ситуації напрямок змін у діяльності осіб зі «сильною» та «слабкою» нервовою системою під впливом приємної і неприємної музики є однаковим: приємна – покращує діяльність, а неприємна – погіршує [4].

В напруженій ситуації напрям зміни в діяльності у осіб з «сильною» і «слабкою» нервовою системою під впливом приємної і неприємної музики виявився протилежним. Приємна музика покращує діяльність «сильних», причому майже у такій же мірі, як і у спокійній ситуації. У «слабких» же, навпаки, під впливом приємної музики виявилась чітка тенденція до погіршення діяльності, тобто до подальшого посилення нервово-психічного напруження.

Для того, щоб вивести людину з того чи іншого емоційного стану, їй необхідно спочатку дати прослухати мелодії, що відповідають цьому настрою, потім поступово змінити характер музики у відповідності з бажаною зміною у настрої [8].

В цілому здатність музики охоплювати своєю ритмічною будовою, активно стимулювати і регулювати рухи людського тіла робить її незамінним компонентом різноманітних видів лікувальної ритміки та фізкультури, а також нашого повсякденного життя.

Список використаних джерел:

1. Медведева Е. А. Артпедпгогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комисарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.
2. Любан-Плоцца Б. Музыка и психика: слушать душой / Б. Любан-Плоцца, Г. Побережная, О. Белов. – К. : АДЕФ-Украина, 2002. – 200 с.
3. Юсфин А. Г. Музыка – сила жизни / А. Г.Юсфин. – СПб. : Аюрведа Плюс, 2006. – 212 с.
4. Полякова Н. Корекція емоційно-поведінкових розладів заходами музичної терапії Н. Полякова // Психолог. – №39 – 2005. – С. 27 – 31.
5. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – 2-е изд., – СПб. : Питер, 2000. – 846 с.
6. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова. – М. , 2004. – 96 с.
7. Петрушин В. И. Музыкальная психология : Для студентов сред. и высш. муз. учеб. заведений / В. И. Петрушин – М. : Владос, 1997. – 383с.
8. Декер-Фройгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию / Г.-Г. Декер-Фройгт.– СПб. : Питер, 2003. – 208с.

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Головченко Лоліта Володимирівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

Успіх будь-якої діяльності, зокрема навчальної, залежить не тільки від здібностей і знань, а й від мотивації – прагнень самоствердитись та досягати високих результатів. Відомо, що чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти в навчанні.

Проблема формування мотивації у школяра і сьогодні турбує батьків та вчителів. Нам відомо, що школяра не можна успішно навчати, якщо він байдуже відноситься до навчання і знань, без інтересу, не усвідомлюючи потреби у них. Тому перед школою стоїть завдання сформуванню і розвинути в дитини позитивну мотивацію до навчальної діяльності [3]. Для того, щоб учень активно включався в навчальну діяльність, необхідно вдало підвищувати його інтерес та опиратися на його мотиваційну сферу.

Проаналізувавши деякі роботи вітчизняних психологів, можна зробити висновок, що вони є актуальними й сьогодні. Так, наприклад, у дослідженнях мотивів навчальної діяльності, Лідією Божович встановлено особливості ставлення школярів до навчання, зокрема те, що одним з найважливіших моментів, які розкривають психічну сутність цього ставлення, є та сукупність мотивів, що визначає навчальну діяльність школярів. Вченою зроблено висновок про те, що проблема формування стійкості особистості є, насамперед, проблемою становлення соціальних за своїм походженням і моральних за змістом мотивів поведінки [1].

У теорії Д. Маккеланда говориться про те, що усі без винятку мотиви і потреби людини здобуваються і формуються в процесі її онтогенетичного розвитку. Мотив тут – це прагнення до досягнення деяких досить загальних цільових станів, видів чи задоволення результатів. Мотив досягнення розглядається як першопричина людської поведінки [7].

Д. Берлайн розробив складну систему мотивацій, відповідно до якої потреба визначає відповіді організму. Але сама потреба в нього зв'язана з потенціалом порушення первинних структур і тому його теорія фізіологічна.

У теорії мотивації за А. Маслоу відзначається прагнення індивіда до безупинного розвитку як провідний мотив. Мотиви визначаються потребами, що мають кілька рівнів: від біологічних потреб до потреби в самоактуалізації. Поведінка залежить від потреб і здібностей і визначається внутрішніми і зовнішніми мотивами [3].

Термін «мотивація» представляє більш широке поняття, ніж термін «мотив». Слово «мотивація» використовується в сучасній психології подвійно: воно позначає систему факторів, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато чого іншого), і вказує на характеристику процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на визначеному рівні. Мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [2].

Мотивація – це один із найважливіших факторів поряд із здібностями, знаннями, навичками, який забезпечує успіх у діяльності. Це сукупність спонукальних факторів, які викликають активність в організмі і визначають його спрямованість [3]. Мотив, на відміну від мотивації, – це те, що належить самому суб'єктові поведінки, є його стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукує до здійснення визначених дій. Мотив – це реальне спонукування, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов [4].

Навчальна мотивація визначається низкою специфічних для цієї діяльності факторів. По-перше, – вона визначається самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; по-друге, – організацією освітнього процесу; по-третє, суб'єктними особливостями школяра (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, взаємодія з іншими учнями і т.д.); по-четверте, – суб'єктними особливостями педагога і, насамперед, системою його ставлення до учня, до справи; по-п'яте, специфікою навчального предмета [5].

Психологи та педагоги виділяють п'ять рівнів навчальної мотивації [4]:

Перший рівень – високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності. У таких дітей є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі запропоновані шкільні вимоги. Учні чітко слідуєть усім вказівкам учителя, сумлінні й відповідальні, сильно переживають, якщо одержують незадовільні оцінки.

Другий рівень – гарна шкільна мотивація. Учні успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

Третій рівень – позитивне ставлення до школи, але школа приваблює таких дітей позанавчальною діяльністю. Такі діти досить сприятливо почувають себе в школі, щоб спілкуватися з друзями,

із учителями. Їм подобатися відчувати себе учнями, мати гарний портфель, ручки, пенал, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані в меншій мірі, і навчальний процес їх мало приваблює.

Четвертий рівень – низька шкільна мотивація. Ці діти відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, іграми. Мають проблеми в навчальній діяльності. Знаходяться в стані складної адаптації до школи.

П'ятий рівень – негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація. Такі діти мають труднощі у навчанні: вони не справляються з навчальною діяльністю, відчувають проблеми в спілкуванні з однокласниками, у взаєминах із учителем. Школа нерідко сприймається ними як вороже середовище, перебування в ній для них нестерпне. В інших випадках учні можуть виявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, дотримуватися тих чи інших норм і правил. Часто в подібних школярів відзначаються нервово-психічні порушення.

Серед причин спаду мотивації молодших школярів до навчальної діяльності слід відзначити такі: ставлення учня до вчителя та навпаки, особистісна значущість предмета, розумовий розвиток учня, продуктивність навчальної діяльності, нерозуміння мети навчання, страх перед школою [6].

У практичній діяльності відомо досить багато конкретних умов, що викликають інтерес школяра до навчальної діяльності. Розглянемо деякі з них [8].

1. Спосіб розкриття навчального матеріалу.

Навчальна дисципліна усвідомлюється учнем як послідовність окремих явищ. Кожне з відомих явищ учитель пояснює, дає готовий спосіб дії з ним. Дитині нічого не залишається, як запам'ятати все це і діяти запропонованим способом. При такому розкритті знань є велика небезпека втрати інтересу до них.

Навпаки, коли вивчення дисципліни йде через розкриття ди-тиною сутності, що лежить в основі всіх окремих явищ, то, спираючись на цю сутність, учень сам сприймає окремі явища, навчальна діяльність має для нього творчий характер, і тим самим викликає в нього інтерес до вивчення предмету. При цьому мотивувати позитивне ставлення до вивчення даних знань може як його зміст, так і метод роботи з ним. В другому випадку має місце мотивація власне процесом навчання.

2. Організація роботи над предметом малими групами.

Принцип набору учнів при комплектуванні малих груп має велике мотиваційне значення. Якщо дітей з нейтральною мотивацією до вивчення предмету об'єднати з дітьми, яким не подобається даний предмет, то після спільної роботи перші істотно підвищують свій інтерес до навчання.

Якщо ж включити учнів з нейтральним ставленням до даного предмета в групу дітей, яким подобається цей предмет, то ставлення в перших не змінюється.

3. Відношення між мотивом і метою.

Мета, поставлена вчителем, повинна стати метою учня. Для перетворення мети в мотив-мету велике значення має усвідомлення учнем своїх успіхів, просування вперед.

4. Проблемність навчання.

На кожному з етапів уроку необхідно використовувати проблемні мотивації, завдання. Якщо вчитель робить це, то мотивація учнів знаходяться на досить високому рівні. Важливо відзначити, що за змістом вона є пізнавальною, тобто внутрішньою.

Отже, ми бачимо, що мотивація навчання включає багато чинників, що змінюються і вступають у нові співвідношення. Саме тому становлення мотивації – це не просто збільшення позитивного чи негативного ставлення до навчання, але й ускладнення структури мотиваційної сфери та спонукань, що входять до неї, встановлення нових, більш зрілих, іноді суперечливих відношень між ними. Саме на ці мотиваційні сторони має бути спрямована робота вчителя, психолога та, власне кажучи, батьків самого школяра.

Список використаних джерел:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л. И. – М.: Педагогика, 1968. – 321 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Е. П. – СПб., 2000. – 256 с.
3. Канюк С. С. Психологія мотивації: [навчальний посібник] / Канюк С. С. – К. : Либідь, 2002 – 304 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. – М., 1990. – 212 с.
5. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / Матюхина М. В. – М. : Просвещение, 1984. – 198 с.
6. Моргун В. Ф. Психологические проблемы мотивации учения / Моргун В. Ф. // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 54-67.
7. Немов Р. С. Психологія [підручник] / Немов Р. С. – М. : Освіта: ВЛАДОС, 1995. – 146 с.
8. Смирнов С. Д. Секреты хорошей и плохой учебы / Смирнов С. Д. // Вопросы психологии. – 1996. – №2. – С. 11 – 14.

ФОРМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ МОЛОДОГО АВТОРА В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ. РОЛЬ МЕНЕДЖЕРА КУЛЬТУРИ

Гончар Ольга Олександрівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
olha.honchar@gmail.com
Науковий керівник –
канд. філос. наук, доц. Муха О. Я.

Самореалізація – відповідно до ієрархії потреб А. Х. Маслоу – вище бажання людини реалізувати свої таланти і здібності, прагнення виявити себе в суспільстві, ображаючи свої позитивні сторони [15]. Для молодого автора, письменника, особливо важливою є наявність різних майданчиків, способів, форм для творчої самореалізації власної особистості та діалогу із публікою.

Чи не найважливішу роль у створенні можливостей для самореалізації авторів відіграють менеджери культури, що працюють на базі культурних інституцій (громадські організації, фонди, культурні інститути, державні установи, видавництва, літературні агенції тощо). Менеджмент культурно-мистецької сфери (від англ. management – управління) розглядають як процес планування організації, мотивації, контролю та координації, спрямований на досягнення певної мети у соціокультурній діяльності за допомогою професійно підготовлених до цього фахівців – менеджерів культури [2], [3].

Менеджер культури, досліджуючи інфраструктуру літературного ринку України, світові культурні тенденції, інтереси населення, запити молодих авторів, – створює нові можливості для самореалізації автора-початківця. Наголосимо, що письменник як особистість творча зазвичай не може бути «сама собі менеджером», тому велика роль у відкритті нових талантів належить саме менеджеру, який забезпечує платформу для дебюту молодих талантів, їх подальшого росту, що в перспективі збагачує культуру країни в цілому.

Зазначимо, що професійний розвиток менеджера культури не має стояти на місці. У випадку України, менеджер має не лише переймати світовий культурний досвід, але й вміло поєднувати останній із українською культурною традицією. Наприклад, якщо Ви, як менеджер культури, візьметесь шукати гроші для видання книжки маловідомого автора, й підете просити коштів у вигляді добровільних пожертв у громади, то в реаліях американського суспільства, просякнутого «великою американською мрією» та

традицією благодійності, – значно скоріше отримаєте позитивний «фітбек», ніж в українському, в якому традиція меценатства практично відсутня. У кращому випадку вважатиметься, що пересічна людина не має повинна фінансувати культуру, а от держава та люди із великими статками – зобов'язані, тому підтримувати молодого автора на загальногромадському рівні ніхто не буде [6].

Звертаючись до українських реалій, на нашу думку, варто виділити наступні форми для самореалізації молодого автора, що наявні в сучасному літературному процесі України: премії/конкурси, арт-фестивалі, літературні резиденції, гранти (які сприяють самореалізації як на території України, так і поза її межами), різноманітні освітні заходи (найпопулярнішими з яких є: літературна школа, літературні студії).

Із конкурсів, які допоможуть дебютувати молодому поету варто згадати «Молоду Республіку Поетів» [5], засновану Книжковим фестивалем «Форум Видавців»; прозаїкам та сценаристам стане у нагоді літературний конкурс «Коронація Слова» [10]. Для авторів-професіоналів існує лише одна літературна премія «Шевченківська літературна премія» [16], але так як остання має статус державної, її не особливо поцінують у мистецьких колах. Насамперед, це пов'язано із опозиційною позицією митців до пануючого політичного режиму, тому приймати із рук представників влади цю відзнаку ніхто не хоче, адже це означає зрадити собі. Наприклад, відомий український письменник Василь Шкляр відмовився від Шевченківської премії за роман «Чорний ворон» у 2011 році через присутність на посаді Міністра освіти України Дмитра Табачника, який на думку Василя Шкляра, є зятим українофобом.

Виступ на арт-фестивалях є однією із найрозповсюдженіших та найдавніших форм для творчої самореалізації автора. Серед фестивалів, які дають можливість виступити молодому автору чи то на конкурсній основі, чи на умовах реєстрації, або ж участі у «вільному мікрофоні», варто згадати всеукраїнські фестивалі: Міжнародний поетичний фестиваль MERIDIAN CZERNOWITZ [8], Книжковий фестиваль «Форум Видавців» [9], Фестиваль «Захід» [18], Фестиваль «Франко-місія» [11]. Також існує багато місцевих, регіональних фестивалів, але ця форма співпраці буде актуальною лише для поетів, так як прозаїків на фестивалі не запрошують (прийнято вважати, що декламація прози важка для сприйняття і тому не придатна для фестивального формату).

Із резиденцій сьогодні в Україні наявні дві: одна для україномовних авторів – «Станіславський Феномен» (Івано-Франківськ) [13], друга – резиденція для авторів з-за кордону в Чернівцях [14].

Грантів на видання книжок як таких немає, але існує стипендія для написання книги, яка фінансово підтримує автора під час реалізації творчого задуму. Такі стипендії можуть отримати письменники

(фізичні особи), які мають значні літературні здобутки і/або значний творчий потенціал, що підтверджується поданими на розгляд програми рекомендаційними листами. (Фонд Ріната Ахметова «Розвиток України» [17]). Також існують travel-гранти, які надаються для подорожей світом, а саме для участі в міжнародних фестивалях, подіях тощо.

Іноземні культурні інститути, що мають представництва в Києві, також фінансово підтримують подорожі авторів до своїх країн та регулярно публікують інформацію про відповідні можливості (резиденції, гранти, стипендії) для письменників у своїх країнах (особливо активними у літературному плані є Польський інститут, Чеський інститут, Гете інститут та Австрійський культурний форум).

Освітня форма забезпечується передовсім наявністю літературних шкіл, літературних клубів. Особливо відомим є проєкт Літня літературна школа в Карпатах [1], який чотири роки поспіль проводить Центр літературної освіти. Важливими також є літературні студії «Перехрестя» [7], студія при Спілці письменників України [12] тощо. Освітня форма самореалізації надзвичайно важлива, адже перебуваючи на школі чи студії автор не лише показує свою творчість, а й вчиться, спілкується із однодумцями в більш професійному контексті, ніж під час участі у фестивалі, а відтак – більш продуктивно.

Перелічені нами можливості, створені менеджерами культурно-літературного ринку України, можуть створювати враження насиченості вітчизняного літературного ринку. Насправді ж цих можливостей досить мало, як на країну із 45-тимільйонним населенням. Також проблему становить регіональна неоднорідність – всі наявні можливості зосереджені в основному в Києві та західних областях України. Черговою проблемою є ситуація із проінформованістю про наявність можливостей серед мистецького середовища, адже повноцінно функціонуючих культурних порталів, які б централізовано поширювали інформацію, на актуальний момент часу в Україні просто немає.

Іншою негативною особливістю вітчизняного літературного процесу є те, що не всі представники цільової аудиторії розуміють, що таке «резиденція», чи travel-грант, як саме на них податися чи отримати. Крім того, відсутня лінійна структура можливостей: тобто, позірно ми маємо чимало можливостей для старту автора, але немає відповідних можливостей, які сприяли б кар'єрному росту – престижної літературної премії чи освітнього заходу для письменника-професіонала тощо. Варто додати, що такі потенції створюються стихійно – в основному це ініціативи окремих осіб чи організацій, і між ними немає узгодження планів дій. У результаті ми маємо безліч можливостей для молодих авторів у вигляді фестивалів, одну літературну школу на всю країну, дві премії та одну резиденцію.

Натомість зовсім відсутня премія, яка б була престижною для письменника із значним творчим потенціалом та здобутками.

Складними залишаються стосунки мистецького середовища та влади, причинами даного конфлікту є політична нестабільність у державі та не прийняття митцями наявного політичного режиму. Також владні структури не особливо підтримують мистецькі ініціативи із фінансово-матеріальної сторони, в основному культура в Україні фінансується окремими політиками, чи меценатами під час виборчих кампаній, чи іноземними фондами. Відсутній єдиний державний план культурної політики, який був би затверджений на законодавчому рівні [4].

Таким чином, можна зробити висновок, що культура багато у чому залежить від наявності різноманітних форм, способів та платформ для самореалізації та професійного росту митців, наявних на ринку. Можливості для розвитку, як і ринок у цілому, моделюють менеджери культури. Зважаючи на те, що традиція менеджменту культури лише нещодавно з'явилася в нашій молодій державі, перед наявними менеджерами культури стоять наступні завдання: насамперед підвищення особистого освітнього та професійного рівнів шляхом вивчення світового досвіду менеджменту культури; поєднання останнього із українською традицією та реаліями; підготовка аудиторії до впровадження нових способів управління культурою; роз'яснення та інформування аудиторії стосовно новітніх форм та методів взаємодії митців із громадою та одне з одним; створення спільноти менеджерів культури, яка забезпечила б узгодження дій інститутів культури та розподіляла останні по всій території країни; створення лінійної моделі можливостей для розвитку для митців (запровадження престижних відзнак, премій тощо). Окрім того, відкритим залишається питання діалогу мистецького середовища, менеджерів культури, як представників громадських організацій та влади, відповідно – створення єдиного державного плану культурного розвитку, культурної політики України в цілому.

Список використаних джерел:

1. ІV Літня літературна школа в Карпатах // Центр літературної освіти // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://litosvita.org/?p=175>
2. Антонюк О. В. Менеджмент культурно-мистецької сфери // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Chasopys/2011_2/15_Antonyuk-O.pdf
3. Гіп Гагоорт. Менеджмент мистецтва. Підприємницький стиль / Переклав з англійської Богдан Шумилович. – Львів: Літопис, 2008. – 360с.
4. Государство и менеджер культуры: перспективы взаимоотношений. Журнал «Арт-менеджер» № 2(5) // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.artmanager.ru/articles/briefcase/129-004.html>

5. Дев'ятий фестиваль «МОЛОДА РЕСПУБЛІКА ПОЕТІВ». Форум Видавців // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bookforum.ua/article/1117>

6. Должностные обязанности ивент-менеджера. ИНСТИТУТ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://corpculture.ru/content/dolzhnostnye-obyazannosti-iventmenedzhera>

7. Київська літературна студія «Перехрестя». Перехрестя // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://perehrestya.at.ua/>

8. Міжнародна літературна корпорація MERIDIAN CZERNOWITZ. MERIDIAN CZERNOWITZ // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.meridiancz.com/>

9. Міжнародний книжковий фестиваль «Форум Видавців» у Львові. Форум Видавців // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bookforum.ua/>

10. Міжнародний літературний конкурс романів, п'єс, кіносценаріїв, пісенної лірики та творів для дітей «Коронація слова». Коронація слова. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kigonatsiya.com/>

11. Міжнародний фестиваль мистецтв «Франко-МІСІЯ». Франко МІСІЯ // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://f-missia.com/ua.html>

12. Національна спілка письменників України. УкрЛіт. // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ualit.org>

13. Резиденція для молодих авторів «Станіславський феномен». Літакцент. // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://litakcent.com/2013/03/20/rezydencija-dlja-molodyh-avtoriv-stanislavskij-fenomen/>

14. Резиденція. Міжнародна стипендія для поетів та перекладачів MERIDIAN CZERNOWITZ. MERIDIAN CZERNOWITZ. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.meridiancz.com/rezydentsiya/>

15. Самореализация. Большой толковый социологический словарь. / Д. Дэвид, Дж. Джери. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://voluntary.ru/dictionary/567/word/samorealizacija>

16. Скандал навколо Шевченківської премії: хто винен? ГЛАВКОМ. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://glavcom.ua/articles/275.html>

17. Стипендії для літератури. Програма ідея, імпульс, інновація. Фонд Ріната Ахметова «Розвиток України» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.i3grants.org/uk/pages/scholarships>

18. Фестиваль «Захід». Захід // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zaxidfest.com/main.html#fest>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

Гончарук Ірина Миколаївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
goncharuk-i@list.ru
Науковий керівник -
доктор психол. наук, проф. Приходько Ю.О.

Актуальність теми. Нині основними демократичними принципами державної політики України є забезпечення рівних прав і можливостей для всіх громадян, а також створення належних умов для їх гармонійного розвитку та здійснення своєї соціальної ролі.

У зв'язку із цим, сучасна педагогічна та психологічна наука постійно звертаються до етичної проблематики, без якої неможливо дошукатися сенсу людського існування, визначити нові обрії політичної діяльності. Ключовим поняттям, на нашу думку, в цьому пошуку має стати поняття "толерантність", оскільки останнім часом стало актуально говорити про толерантність як про одну з ознак нашого європейського вибору.

Толерантність – це здатність індивіда сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також особливості поведінки та способу життя інших, терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань [1, с. 44].

Толерантність – це те, що уможливорює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру. І це чи не єдиний шлях у вирішення конфліктів.

Постановка проблеми. Слід зазначити, що в останні роки проблема толерантності вивчається як психологами, так і педагогами у контексті таких освітніх проблем як: агресія, жорстокість, девіація та деструктивність поведінки. Зокрема різні аспекти, проблемні моменти та суперечності толерантного виховання були предметом досліджень таких вітчизняних науковців: А. Колодного, Л. Филиповича, В. Єленського, О. Сагана, М. Бабій, С. Боруцького, І. Козловського. Проте, як свідчить теоретичний аналіз проблеми толерантності, цей феномен залишається досліджуваним.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом у психолого – педагогічній науці помітно зросла увага до феномену толерантності, її виховання та проявів на різних вікових етапах розвитку особистості. Це обумовлено різними соціальними змінами, які відбуваються у суспільстві.

По-перше, два історичні фактори – глобалізація сучасного світу

і трансформація українського суспільства – зумовили необхідність переходу до нового – толерантного – типу соціальних відносин.

По-друге, з переходом техногенної цивілізації до антропогенної, у всьому світі спостерігається критичний перегляд уявлень про людину, суспільство і природу, що висуває нові завдання як перед гуманітарними та природничими науками, так і перед всією освітньою системою.

Толерантність як самостійне поняття з'явилося в епоху Просвітництва і з того часу залишається одним з найбільш фундаментальних компонентів людської культури. Сьогодні поняття «толерантність» є найбільш вживаним у наукових працях західноєвропейських вчених. Значне число західноєвропейських та американських праць присвячене вивченню проблеми толерантності як важливої умови знаходження компромісів та подолання конфліктів, як на рівні окремої родини, так і на рівні світового розвитку. Зокрема, роботи С. Мендус, Б. Єлмонд, М. Дамита, М. Ворнока, П. Рікера, А. Каравалльо, Г. Фітцджеральда, Р. Драу, В. Нейгана, К. Хілла розглядають толерантність як одну з провідних соціальних цінностей та умов особистого і суспільного розвитку.

У вітчизняній науці досліджували та розглядали у своїх працях окремі аспекти толерантності вчені – філософи: Е. В. Швачко, Ю. Іщенко, О. Тягло, Є. Бистрицький та ін.

У психолого-педагогічній науковій літературі толерантність розуміють як готовність прийняти інших такими, якими вони є, та взаємодіяти з ними на основі згоди і порозуміння (О. Безносок, С. Бондирева, В. Калашин, О. Клепцова, Д. Колесов, В. Шалін та ін.).

У педагогічному контексті толерантність визначається як певна риса особистості, яка характеризується вмінням без агресії сприймати погляди інших, їх спосіб життя, поведінку шляхом встановлення зі співрозмовником довірливих стосунків через співпрацю, компроміс, емпатію, доброзичливість тощо (І. Бех, Т. Осипова, В. Рахматшаєва та ін.) [4],[2].

Отже, толерантність – це інтегральна характеристика індивіда, яка полягає у здатності людини активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем у кризових ситуаціях з метою відновлення своєї нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, розвитку позитивних взаємин з собою і з навколишнім світом. Толерантність включає такі компоненти: психологічну стійкість, систему позитивних установок, комплекс індивідуальних якостей, систему особових і групових цінностей [4], [2]. Таке розуміння толерантності передбачає виховання психологічно стійкої, емоційно й етично зрілої особистості. Розвивати толерантність можливо за допомогою формування і розвитку психологічної стійкості, системи позитивних установок, емпатії, миролюбності.

Толерантність може й повинна забезпечити її суб'єктові ситуацію гармонійного співіснування. Тому виховання толерантності покликане допомогти людині успішно прийти до цієї ситуації.

Толерантність по своїй суті – це не якість, а стан особистості. Тому однією з особливостей виховання толерантності є двоєдність готовності та підготовленості дитини до співіснування з іншими людьми та прийняття їх такими, якими вони є. Готовність – це внутрішній стан, мотивація, бажання та здатність позитивно ставитись до об'єкта, а підготовленість – практичні навички комунікації й розуміння, вміння розібратися, прагнення зрозуміти іншу людину та її обставини.

До зустрічі зі складними ситуаціями людину можна готувати завчасно – навчаючи її правильно сприймати важкі моменти. Така профілактика передбачає пізнання людиною того, що вимагає толерантності. Ефективними педагогічними засобами для цього можуть виявитися інформація про можливі труднощі та рефлексія того, що виникло у досвіді особи чи групи.

У психологічній літературі мають місце різні наукові точки зору щодо структури толерантності. Спираючись на дослідження Н. Асташової, І. Крутової [5], М. Максимової, Н. Кленової [2], Т. Таюрської [6] можна представити структуру толерантності як якості особистості, у вигляді взаємодії трьох компонентів: концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного й діяльнісно-поведінкового.

Концептуально-ціннісний компонент проявляється через визнання неповторності та унікальності кожної людини, поваги до людської гідності, людських цінностей, терпимості до поведінки, поглядів інших людей.

Особистісно-мотиваційний компонент толерантності проявляється через доброзичливе, терпиме, стримане, щире ставлення до співрозмовника.

Діяльнісно-поведінковий компонент толерантності проявляється у схильності до того чи іншого типу поведінки, основою якої є розуміння, прийняття іншого таким, яким він є; вміння згладжувати негативні почуття [7, с. 19].

Отже, толерантність – це певний особистісний, суспільно визнаний концепт, який передбачає не просто певні засоби досягнення визначеної мети, а й передусім цілком конкретну технологію побудови взаємовідносин між різними їх суб'єктами.

У педагогічному контексті толерантність трактується як готовність прийняти інших такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на засадах згоди і порозуміння. В аспекті психологічного підходу – це виникнення в індивіда зниження сенситивності до фактів взаємодії, що пов'язане з особливостями темпераменту,

із захистом від фрустрації, з комплексом імперативних настанов щодо прояву великодушності стосовно інших людей.

Список використаних джерел:

1. Іщенко Ю.А. Толерантність як філософсько – світоглядна проблема // Філософська і соціалістична думка – К. – 1990. – № 4 – С. 44–55.

2. Максимова М. Игры во взаимопонимание и терпимость : смогут ли они оградить наших детей от влияния экстремистов? / М. Максимова, Н. Клёнова // Директор школы. – 2002. – № 8. – С. 42-51.

3. На пути к толерантному сознанию/Отв.Ред. А Асмолов. – М.: Смысл, 2000. – 255с.

4. Осипова М. Н. Принять чужое, не потеряв себя. Новая система взаимодействия культур / М. Н. Осипова // Библиотечное дело. – 2008. – № 8. – С. 2-4.

5. Рахматшаева В. А. Психология взаимоотношений : [кн. для учителя] / В. А. Рахматшаева. – М. : Просвещение, 1996. – 272 с Крутова И. В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Крутова Ирина Владимировна. – Волгоград. – 2002. – 231 с.

6. Таюрская Т. С. Формирование толерантного поведения подростков : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. Таюрская. – Якутск, 2002. – 17 с.

7. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : [методичні рекомендації] / Ю. В. Тодорцева. – Одеса : ПНЦАПУ, 2004. – 90 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гурбик Катерина Анатоліївна

*магістрантка Чернігівського національного
педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка,*

ekaterina.gurbik@mail.ru

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доц. Кисла О.Ф.

Однією з найважливіших особливостей нашого часу є перехід України, як і багатьох інших країн світу, від індустріальної стадії розвитку до інформаційного суспільства. Інформатизація суспільства не оминає і галузь освіти.

В Національній доктрині розвитку освіти України пріоритетним напрямком відповідно є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Актуальність теми зумовлена необхідністю впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у практику початкової школи, так як поєднання комп'ютерних технологій і традиційних методів навчання сприяє високому рівню засвоєння учнями знань.

Інформатизація освітнього процесу суттєво впливає на форми, методи і засоби навчання в початковій школі. Уявлення про сучасне заняття у навчальному закладі або про сучасний урок цілком природно передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій як істотний і необхідний компонент навчання.

Використання ІКТ у школі є достатньо складною проблемою, що вимагає детального наукового вивчення, психолого-педагогічного обґрунтування. Висвітлення проблем, пов'язаних із використанням ІКТ у навчальному процесі початкової школи, розкрито в роботах вітчизняних та російських дослідників М.М. Левшина., М.І. Жалдака, Ф.М. Ривкінда, М.К. Гольцмена, Н.В.Макарової, В.І. Варченко, Л.М. Фуксон; зарубіжних дослідників Д.Г.Клементса, К. Хохмана, Т. Оппенхеймера, С.Пейперта та інших. Психолого-педагогічні та організаційні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій висвітлені в наукових дослідженнях С.І. Архангельського, О.В.Горячева, Т.Н. Корольової, Є.І. Машбіца, Ю.А. Первіна, Л.Б. Переверзева, Й.Я. Ривкінда і Є.Д. Маргуліса, Н.Ф. Талізіної,

Б. Хантер, А.В. Хуторського та інших.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – сукупність методів, засобів та прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання і передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж і засобів зв'язку [1, с. 12].

Якщо говорити про початкову школу, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес є доцільним і перспективним. Розглянемо, що дає впровадження ІКТ для учнів початкової школи.

До сьогодні провідне місце у викладанні предметів займають традиційні засоби – дошка, крейда та друковані джерела. Завдяки ж використанню ІКТ навчальне середовище можна доповнити відео, звуком, анімацією. Саме використання ІКТ дає нам можливість змінити зміст освіти та сприяє: кращому сприйняттю й засвоєнню дітьми навчального матеріалу; зростанню інтересу до пізнання; індивідуалізації навчання; розвитку творчих здібностей учнів; скороченню видів роботи, що стомлюють дітей; використанню різних аудіовізуальних засобів для збагачення змісту і посилення мотивації навчання; більш динамічній подачі матеріалу; формуванню в учнів адекватної самооцінки та створенню умов для самостійної роботи; самоосвіті й самовдосконаленню особистості учня й учителя; засвоєнню і учнями, і учителями нових важливих знань, умінь, навичок.

Сьогодні „наші учні – діти вже нового інформаційного суспільства, на відміну від більшості вчителів. Учні цілком виправдано вважають своїх учителів не здатними дати їм те, чого вони потребують, уроки в школі нудними, а знання, які вони отримують на уроках, непотрібними” [2]. Тому допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних ІКТ. Роль комп'ютера на уроці – це допомагати вчителю зробити урок динамічним, цільовим, насиченим, яскравим, таким, що запам'ятовується надовго:

- комп'ютер – це засіб нового виміру у просторі навчання. Необхідний помічник учителя, інструмент для досягнення педагогічних цілей, але не панацея від усіх освітніх проблем;

- комп'ютер ні в якому разі не замінить традиційного підручника, живого спілкування з учителем, впливу особистості вчителя на учнів;

- комп'ютер – це засіб, який дозволяє оптимізувати навчальний процес, але спочатку вчителю треба докласти чимало зусиль для опанування зазначеним засобом. Разом з тим, педагог підбирає матеріал до уроків, удосконалює методику викладання з точки зору застосування на уроці комп'ютерної техніки.

Особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного викладача на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності, готовність використовувати ІКТ як допоміжний навчальний ресурс. Учителю застосування ІКТ дозволяє економити час і максимально ефективно вирішувати повсякденні справи і обов'язки як фахівця. Ось питання, які повинен поставити вчитель перед плануванням використання ІКТ на уроці: „ Для чого я буду їх використовувати? – Яка їх перевага перед іншими засобами? – Який позитивний результат використання ІКТ я отримаю (з точки зору учителя; учня)?”

Комп'ютерне забезпечення уроків в початковій школі потребує належного прикладного програмного забезпечення (ППЗ). Вибір програм та розробка дидактичних комп'ютерних засобів здійснюється вчителем на основі наступних принципів:

1. Доступність, тобто відбір ППЗ, що вже є у наявності (програми, які вже знаходяться на комп'ютері), а також відбір програм, з якими ознайомлений вчитель і вміє з ними працювати.
2. Простота, що реалізується як можливість учнів працювати з деякими програмами (наприклад, іграми, найпростішими редакторами та спеціально-розробленими для дітей 6-10 років програмами).
3. Надійність. Програми, які використовує вчитель мають бути ліцензовані, щоб не принести випадкової шкоди психічному чи фізичному здоров'ю дітей, які з ними працюють.
4. Практична багатofункціональність, тобто можливість вчителя зробити у цій програмі якомога більше корисної інформації для дітей.

Найпростішою й найпоширенішою на сьогодні програмою, яка допомагає вчителю урізноманітнити урок, є прикладна програма Power Point. Як показує практика, використовувати комп'ютерні презентації можна на уроках будь-якого типу. Головне, щоб поданий матеріал відповідав принципам науковості, наочності, був поданий в обсязі, що відповідає дидактичній меті. Також доцільно застосовувати їх під час проведення тематичних перевірок. Між тим використання презентацій залежить від творчого потенціалу вчителя та програмного забезпечення, яким він користується [3].

Практика доводить, що при активному використанні ІКТ досягаються загальні цілі освіти, легше формуються компетенції в області комунікації: вміння збирати факти, їх зіставляти, організовувати, висловлювати свої думки на папері і усно, логічно міркувати, слухати і розуміти усну та письмову мову, відкривати щось нове, робити вибір і приймати рішення. Так, вже у початковій ланці вони допомагають дитині побачити своїми очима незвичайний і різноманітний світ рослин і тварин, наповнити клас звуками лісу, дзюрчанням струмка, що дозволяє перенестися в лоно природи. Якщо учень

побачить рух Землі навколо Сонця, рух Сонячної системи, то йому буде легше уявити принципи роботи об'єктів.

Також застосування ІКТ дозволяє диференціювати процес навчання молодших школярів з урахуванням їх індивідуальних особливостей, здійснювати гнучке управління навчальним процесом, дає можливість творчо працювати вчителю шляхом розширення спектру способів пред'явлення навчальної інформації, є соціально значущим і актуальним.

Демонстраційний матеріал, досліди, ігрові завдання, тести, поміщені на дисках, допомагають урізноманітнити під час уроків види діяльності дітей, перевірити суму отриманих знань, дає можливість дитині самостійно працювати на комп'ютері.

Уроки із застосуванням інформаційних технологій викликають великий інтерес в учнів, що виражається у зростанні кількості питань, які задаються дітьми, а так само в пошуку відповідей на складні запитання. Зростає кількість учнів, які готують самостійно додаткову інформацію до уроку. Дані уроки також сприяють формуванню комп'ютерної грамотності.

Таким чином, використання ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їх талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Проте, тільки за умови систематичного і системного використання, формування в учителя готовності до застосування ІКТ на уроці, ці технології стають засобами підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел:

1. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. В 4-х частинах / Н. В. Морзе. – К. : Навчальна книга, 2003. – Ч. 1. Загальна методика навчання інформатики – 254 с.
2. Носкова М. В. Проблема мотивації педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі / М.В.Носкова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2009. – №1. – С. 6 – 10.
3. Пономаренко Л. Мультимедійна підтримка навчального процесу / Початкова освіта. – 2012. – №1-2. – С.16-18.

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ЖУРНАЛІСТИКИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Думанецька Валерія Андріївна

студентка Національного

технічного університету «КПІ»

doom3fear@bk.ru

Науковий керівник –

канд. іст. наук, ст викл. Кізлова А.А.

Первинно «друковане слово» було присвячене здебільшого неперіодичним виданням, тобто книжковим. З часом було усвідомлено, що за допомогою «друкованого слова» можна закарбувати окрім літературних та наукових здобутків людини ще й більш дрібні, буденні аспекти життя, які б давали можливість пізнати світ ширше.

Дослідження періоду становлення журналістики на українських землях, на нашу думку, може допомогти глибше зрозуміти час, коли забезпечення інформацією залежить від певного статусу в суспільстві.

Трансформація сприйняття «друкованого слова» має під собою певне підґрунтя. У цій науковій праці ми ставимо за мету встановити, що мало серйозніший вплив на становлення української журналістики: внутрішні передумови, які мали бути безпосереднім поштовхом, чи вплив інших країн.

Для того, щоб виявити належність до першості конкретного способу впливу, варто дати чітке визначення передумов та іноземного впливу.

Тож окреслимо основні передумови виникнення української журналістики, як засобу отримання інформації. І. Л. Михайлин визначає чотири основні передумови виникнення вітчизняної журналістики [2, с.17].

1. Економічні передумови. Внаслідок розвитку торгівлі в європейських країнах почав складатися внутрішньонаціональний ринок, а самі вони перетворювалися на централізовані національні держави. Зважаючи на це, потреба в обміні інформацією стала нагальною.

2. Політичні передумови. Переорієнтація поглядів на людську особистість, від розкріпачення людини та посилення її ролі в житті суспільства, до демократизації представницьких органів влади.

3. Технічні передумови. Мається на увазі винайдення друкарського верстату, що полегшило в подальшому поширення періодики великими обсягами.

4. Культурні передумови. Йдеться про такий період у житті суспільства, коли, внаслідок поділу праці, розділяються її фізичний і розумовий різновиди, а відтак виникає інтелігенція як специфічна верства населення, зайнята розумовою діяльністю, саме вона і стає гарантом виникнення журналістики [3, с.12]. Виходячи з зазначених передумов, на нашу думку, варто звернути увагу на те, що оперування свіжою інформацією надавало перевагу у період централізації національних держав та стирання різкого розмежування між класами суспільства за рахунок появи середнього класу. І саме ці переваги були основним поштовхом до появи, поширення та вкорінення на території журналістики як явища «друкованого слова» періодичного видання.

Також акцентуємо увагу на тому, що, незважаючи на різні погляди щодо появи журналістики на теренах України, цей процес не обійшовся без сприяння іноземних впливів. А тому те, що українська журналістика, через свою залежність від інших держав, починалася також з іншомовних періодичних видань, змушує нас наслідувати метод розділення першості місця зародження журналістики на два складники: народження журналістики на західних землях та народження журналістики на східних українських землях.

Журналістика на західних територіях України. Першим виданням західної України, як зазначає І. Л. Михайлин, був одноденний листок польською мовою «Kuryer Lwowski» (1749 р.). Згодом (з 1 січня і впродовж усього 1776 р.) видавалася тижнева газета французькою мовою «Gazette de Leopold» у Львові, власником і видавцем був маловідомий Ossoudi, котрий, за припущеннями, походив з львівського шляхетського гуртка, який ще 1774 р. звертався до центрального австрійського уряду по дозвіл видавати газету.

До кінця XVIII ст. на західній Україні виникла ціла система видань польською та німецькою мовою [3, с.29]. Варто зазначити, що основні теми цих видань здебільшого охоплювали вісті з усіх найважливіших міст Європи, здебільшого політичні, хоча траплялися й приватні повідомлення. Тобто інформація, пропонована в періодичних виданнях, відзначається нейтральністю щодо проблем національного життя, цілковитим космополітизмом.

Журналістика на східних територіях України. Тут, за словами А. П. Животка, періодика увібрала дві пресові традиції – німецьку й російську [1, с.32]. Варто зауважити, що німецька пресова традиція відзначалася трьома особливостями: природнім розумінням існування журналістики в культурному суспільстві; усвідомлення нормативності регіональної журналістики; розуміння журналістики як приватного комерційного підприємства, в якому розуміння торгівля новинами.

Першим періодичним виданням на території східної території України, як визначає І. Л. Михайлин, був тижневик «Харьковский

еженедельник», від 4 травня 1812 р. Виходив він до 20 липня того ж року [3, с.18]. Здебільшого в періодиці східної України окреслювалися теми місцевого побуту та інтереси, якими жило суспільство тогочасної Слобожанщини.

Виходячи з зазначених передумов виникнення журналістики на території України та особливостей її розвитку на західних та східних територіях, варто визначити й спільні риси на етапі зародження журналістики:

- Львів і Харків є лідерами в розвитку інформаційного простору в Україні;
- журналістика народжується не інституційно, а з приватної ініціативи громадян, джерелом якої був природній потяг до знання про навколишній світ і до торгівлі новинами;
- найбільш вагомим для українського інформаційного простору був німецький приклад приватної журналістики;
- і у Львові, і в Харкові уряд намагався заборонити приватну ініціативу в прагненні до поширення інформації;
- споживачами журналістики в час її зародження були освічені дворяни, тобто спочатку вона орієнтувалася на вищі верстви населення [2, с.43].

Отже, можна зробити висновок, що журналістика на теренах України була явищем очікуваним, але ввести в обіг його змогли тільки під іноземним впливом. Таку нашу позицію можна пояснити тим, що вітчизняна журналістика виникла незважаючи на те, що внутрішні передумови цьому не сприяли. Зокрема йдеться про економічні передумови, які одним з аспектів передбачали розкріпачення. Та попри це, вітчизняна журналістика почала розвиватися, як ми бачимо, ще в кінці XVIII ст. Тож можна підсумувати, що основним поштовхом до введення журналістики в українському суспільстві був саме вплив іноземних чинників.

Список використаних джерел:

1. Животко А. П. Історія української преси / А. П. Животко ; упоряд., авт. іст.-біогр. нарисів та приміт. М. С. Тимошик. – К. : Наша культура і наука, 1999. – 368 с.
2. Михайлин І. Л. Журналістика як Всесвіт : впор. Медіа дослідження / Михайлин І. Л. – Х. : Прапор, 2008. – 512 с.
3. Михайлин І. Л. Історія української журналістики XIX століття : підручник / Михайлин І. Л. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 720 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ

Журавель Олександр Дмитрович
викладач кафедри психології і педагогіки
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
juravel_od@ukr.net

Творчість є частиною образу життя суспільства будь-якої епохи і відображає рівень розвитку продуктивних сил і відповідних йому потреб індивідів, професійних груп та суспільних класів. В різних формах творчої діяльності кульмінуються суттєві риси даного суспільства, відображаючи його протиріччя в мисленні та емоціях індивідів. Англійський вчений Дж. Бернал стверджував, що творчість проявляється найбільш інтенсивно в переломні періоди суспільного розвитку. Сьогоднішня політична, економічна, соціально-мистецька ситуація в Україні знаходиться саме в такому періоді свого становлення. Відповідно і зростає роль творчої особистості.

Вище згадане вмотивувало нас до здійснення теоретичного дослідження проблеми взаємозв'язку креативності особистості з її дивергентним мисленням.

Існують різні, часом прямо протилежні точки зору, що визначають поняття творчості та креативності. Англійське «creativity» розглядається як процес або здібність, потенціал, внутрішні ресурси особистості, а творчість – це створення нового та відкриття себе, самовираження власного «Я», самореалізація [4].

Найбільш суттєва та відмінна риса творчої особистості – наявність обдарованості, що має високий рівень креативності, багате уявлення, інтелект, розвинуте дивергентне мислення (оригінальність, гнучкість, продуктивність), творчі здібності до різних видів діяльності тощо.

Креативність – це творчі здібності індивіда, його здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних форм мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Характерна готовність до продукування принципово нових ідей входить в структуру обдарованості, як незалежний фактор [1].

Творча особистість спрямована на перетворювальну діяльність, що виявляється в високих домаганнях до продукту творчості. Людина не зупиняється після вирішення сформульованих завдань, а формує нові, що продовжують попередні. Така особистість активна, володіє яскраво вираженим інтелектом та ініціативністю, характеризується

високою самооцінкою, не схильна до депресії, егоїзму, песимізму, але може переживати «гострі хвилини» - натхнення [1].

Творча особистість характеризується високим рівнем життєвої енергії, працездатністю, стійкістю уваги (здатність довгий час утримувати увагу на проблемі або об'єкті), критичністю мислення, незалежністю оцінок та думок, вірою в себе, власною гідністю, сміливістю, відсутністю побоювання бути кумедним, готовністю до ризику, внутрішньою свободою, почуття гумору, дотепністю. Творча особистість не є особливим типом особистості, проте завжди відрізняється багатством особистісних характеристик, часто сполучаючи протилежні якості [9].

Як зауважує В.В. Рибалка, в психології творчість досліджується в двох головних аспектах – процесуальному та особистісному. В процесуальному аспекті визначаються особливості перетворення суб'єктом предмета творчості, об'єкта об'єктивної творчості в цілому. Тому на перший план виступають фази, стадії та результати такого перетворення.

Процесуальна характеристика творчої діяльності найбільш виразно виступає у визначенні різними дослідниками стадій, етапів, актів, фаз, проявів творчості. Так, англійський вчений К. Уоллес виділяв в процесі творчості чотири стадії – підготовку, дозрівання ідеї, осяяння та перевірку, серед яких центральним, специфічно творчим моментом вважається «інсайт» (осіяння) – інтуїтивне осягнення результату творчого пошуку. Б. О. Лезін виділяв у процесі творчості такі стадії як праця, безсвідома робота, натхнення; П. К. Енгельмейер розглядав у рамках власної теорії такі стадії, як бажання (інтуїція, виникнення задуму), знання (розмірковування, розробка схеми або плану), вміння (конструктивне виконання винаходу); М. О. Блох визначав такі фази як виникнення ідеї (гіпотези, задуму), доведення, реалізація; Ф. Ю. Левінсон-Лесінг виділяв, шляхом спостереження та експериментів етапи: підготовки ґрунту для творчості, виникнення ідеї в процесі фантазування, перевірки і розвитку ідеї [10].

В особистісному аспекті мають місце якості, здібності особистості як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, інтереси, знання, вміння, навички, характерологічні властивості, емоції і почуття тощо.

В результаті зближення процесуального та особистісного аспектів, виразніше звучить думка, що творча особистість виступає як цілісний регулятор процесу творчості індивіда, як важлива складова ланка суспільно-організованого процесу творчого перетворення світу.

Творчість характеризується надзвичайно широким діапазоном точок розу: рефлексологічна – як створення чогось нового в ситуації, коли проблема-подразник стимулює утворення домінанти, навколо якої концентрується необхідний для розв'язання завдань з ми-

нулого досвіду (В. М. Бехтерев); як вихід за межі існуючих знань (А. М. Матюшкін, З. Н. Калмикова, Д. Б. Богоявленська); як взаємодія, що веде до розвитку (Я.О. Пономарьов) [5], [7].

Великий внесок у вивчення проблем творчості зробив Я. О. Пономарьов, який розглядав творчий процес як результат взаємодії різних рівнів інтелектуальної діяльності. Пономарьов Я. О. виявив специфіку проблем творчості та роль педагогіки у вивченні цих проблем. Він вважав, що безпосереднє завдання психології при реалізації принципу комплексного дослідження полягає в побудові та аналізі дискретних абстрактних моделей творчості, взятої в психологічному рівні її організації. Крім цього, вчений вказував на принципову відмінність творчості та предметної діяльності. Основною ознакою предметної діяльності як форми активності, він вважає потенційну відповідність мети діяльності її результату. Водночас для творчого акту характерно протилежне: неузгодженість мети (задуму, програми і т.п.) та результату. Творча активність, на відміну від репродуктивної діяльності, може виникати в процесі здійснення останньої і пов'язана з породженням «побічного продукту», який і є врешті-решт творчим результатом. [7], [8].

Суть креативності як психологічної властивості зводиться, за Я. О. Пономарьовим, до інтелектуальної активності та чуттєвості (сензитивності) до побічних продуктів своєї діяльності. Творча людина бачить побічні результати, які є творінням нового, а «нетворча» - бачить лише результати досягнення мети (доцільні результати), оминаючи новизну. Отже, з креативністю пов'язані дві особистісні якості, а саме, інтенсивність пошукової мотивації та чуттєвість до побічних утворень, які виникають при мислинневому процесі.

Узагальнюючи різні класифікації фаз процесу творчості, Я. О. Пономарьов запропонував таку їх послідовність:

- свідомою робота – підготовка (особливий діяльний стан як передумова поблиску нової ідеї);
- безсвідомою робота – визрівання (безсвідомою робота над проблемою, інкубація спрямовуючої ідеї);
- перехід безсвідомого в свідоме – натхнення (в результаті безсвідомої роботи в сферу свідомості потряпляє ідея рішення, спочатку в гіпотетичному вигляді, в вигляді принципу, задуму);
- свідомою робота – розвиток ідеї, її остаточне оформлення і перевірка [7].

В основу виділення фаз творчого процесу в теорії Я.О. Пономарьова покладений експериментально досліджений факт переходу від свідомоорганізованих, логічно обґрунтованих пошуків до інтуїтивного вирішення проблеми або поставленого завдання.

На певному історичному етапі розвитку психології творчості виділяються автори, що зводять феномен творчості до інтелекту.

Дана теорія знайшла послідовне втілення в методологічному підході Дж. Гілфорда, який виділив специфічний фактор, що відповідає власне творчій здібності, що забезпечує мислення. Саме Дж. Гілфорд першим запропонував перелік експериментально досліджених особливостей мислення, що сприяють творче досягнення. Однак творча продуктивність визначається не лише якістю мислинневих операцій, а й особистісними характеристиками, особливостями навичок та вмінь, які залучаються до креативного процесу на різних його етапах. Під креативністю Дж. Гілфорд розуміє систему якісно відмінних факторів (здібностей), які знаходяться всередині загальної моделі інтелекту. Він виділяє чотири основні фактори креативності:

- оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді;
- семантична гнучкість – здатність виділити функцію об'єкту і запропонувати його нове використання;
- образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості для використання;
- семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в не регламентованій ситуації.

Дж. Гілфорд виділив два типи мислення:

- конвергентне, необхідне для знаходження єдиного точного рішення задачі;
- дивергентне – альтернативність, здатність мати декілька підходів до вирішення однієї задачі і варіювати їх; оригінальність мислення – здатність використовувати різні асоціації, аналогії; інтуїція – пряме бачення суті речей, знаходження правильного рішення без усвідомлення шляхів і засобів досягнення [10].

А. М. Матюшкін спираючись на роботи багатьох дослідників (Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов, В. А. Крутецький, Є. І. Ігнат'єв, Е. А. Голубєва, В. М. Русалов, В. І. Равич-Щербо, А. В. Запорожець, Н. Н. Подд'яков, А. В. Брушлінский, Т. В. Кудрявцев, Дж. Берлайн, Я. О. Пономар'єв та ін.) визначає основні структурні компоненти обдарованості як загальної психологічної передумови творчого розвитку і становлення творчої особистості як фактори, що включають:

- домінуючу роль пізнавальної мотивації;
- дослідницьку творчу активність, що виражається в виявленні нового, в постановці та вирішенні проблем;
- можливості досягнення оптимальних рішень;
- можливість прогнозування та передбачення;
- здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки, - і які складають єдину інтегративну структуру обдарованості, що проявляється на всіх рівнях індивідуального розвитку [5].

Увагою обділити модель творчої обдарованості запропонованою Д. Перкінсоном неможливо, яка включає в себе шість якостей, а саме:

- орієнтацію на естетичні цінності (вихід за межі «чистого» раціоналізму);
- вміння виділяти далеку перспективу;
- рухливість і гнучкість мислення (розгляд альтернатив);
- робота на межі, здатність до ризику, не боятися невдач;
- об'єднання об'єктивності та суб'єктивності у підході до проблеми (вцілому бачити проблему, довіряти своїй точці зору);
- залежність творчості від внутрішньої мотивації.

В. О. Моляко, розглядаючи проблеми творчості, приділяв увагу переживанням людини, зайнятої творчою діяльністю. Здібності, що характеризують творчу особистість, є прагнення до оригінальності в рішеннях, пошуки нового, відмова від звичного. Навіть у вже відомому, неодноразово баченому, творча особистість завжди знайде яку-небудь нову рису, ознаку, особливість. Саме прагнення знаходити нешаблонні, нетривіальні рішення, прагнення самостійно, без сторонньої допомоги досягти результату, який до того не був відомий – дуже важлива здібність, пов'язана з усією структурою особистості. Також він вказував на таку важливу рису творчої особистості як високий рівень знань, вміння аналізувати явища, порівнювати їх. Творча праця потребує активного експерименту, співставлень, проведення окремих аналогій, комбінування елементів і ознак [6].

До визначення проблеми творчих здібностей застосовують три основних підходи, як зазначає В. Н. Дружинін:

1. Як таких творчих здібностей немає. Інтелектуальна обдарованість виступає в якості необхідної, але недостатньої умови творчої активності особистості. Головну роль в детермінації творчої поведінки грають мотивації, цінності, особистісні риси (А. Дж. Танненбаум, А. Олах, Д. Я. Богоявлевська, А. Маслоу та ін.). До числа основних рис творчої особистості відносять когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність в невизначених і складних ситуаціях.

2. Творча здібність (креативність) є самостійним фактом, незалежним від інтелекту (Дж. Гілфорд, Г. Грубер, К. Тейлор, Я.О. Пономарьов).

Найбільш розвиненою концепцією є «теорія інтелектуального порогу» Е. Торранса. Чимало дослідників вивчали за допомогою достатньо суворих експериментальних методів взаємозв'язок між творчими та інтелектуальними здібностями. Ці дослідження встановили декілька фактів, наведемо з них лише головні:

а) для високого розвитку творчих здібностей необхідний такий рівень розумового розвитку, який був би дещо вище середнього;

б) після досягнення достатнього рівня інтелектуальності по-далше її збільшення ніяк не відбивається на розвитку творчих здібностей;

в) відсутність зв'язку виявляється лише до певного рівня («високолобі» інтелектуали, енциклопедисти рідко бувають дуже творчими людьми) [10].

3. Високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки. Творчого процесу як специфічної форми психічної активності немає. Цю точку зору поділяли і поділяють практично всі спеціалісти в області інтелекту (Д. Векслер, Р. Чайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стенберг та інші). На думку ж В. Н. Дружиніна, ця точка зору найменш вірогідна [2].

А. Н. Лук також виділяє деякі особливості творчої особистості: готовність до ризику; імпульсивність; поривчастість; незалежність суджень та оцінок; величезна працелюбність в області, яка цікавить; схильність до «гри»; почуття гумору; здатність виходу з «штампу»; оригінальність, але без вичурності; завзятість; наполегливість; цілеспрямованість; вміння виявляти проблеми; здатність оперувати з нечітко визначеними поняттями; бунтарство; неприйняття традицій; підвищене прагнення до самоствердження.

Варто зазначити, що в наш час існує декілька підходів до вивчення закономірностей творчості та креативності:

1. Простежується зв'язок максимальної продуктивності з віком на базі аналізу відповідних продуктів діяльності (Гю Леман і У. Денніс) [3].

2. Можна назвати особистісним: порівнюючи властивості людей, відомих творчими досягненнями, з властивостям менш продуктивних людей, намагаються визначити найважливіші риси творчої особистості.

3. Покладає в основу вивчення самих мисленневих процесів, які відрізняють творчу думку від репродуктивної (Я.О. Пономарьов). Але головне, що ці підходи не виключають один одного, а є взаємодоповнючими [8].

Таким чином, носієм творчості є особистість, а креативність – її необхідний атрибут, креативність визначається як здатність людини до конструктивного, нетривіального мислення і поведінки, а також усвідомлення і розвитку власного досвіду. Цілою низкою авторів, як вітчизняних, так і закордонних, досліджувалась проблема взаємозв'язку креативності особистості та дивергентного мислення. На сьогоднішній день є декілька підходів у вивченні феномену творчості, креативності, але об'єднує їх усіх творча природа особистості, її здатність до продукування нових соціально-значимих ідей.

Список використаних джерел:

1. Головин С. Ю. Словарь психолога практика. – Минск: Харвест, 2001. – 308 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 368 с.
3. Журавлев О. Исцеляющее искусство. – М., 2000. – С. 27-32
4. Лапланш Ж., Понталис Ж. Б. Словарь по психоанализу. – М. : Высшая школа, 1996. – 624 с.
5. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1982. – №4. С. 5 – 17.
6. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. К., 1989. – 48 с.
7. Пономарев Я. О. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки / Отв. Ред. Б. Ф. Ломов, Л. И. Анциферова /. – М.: Наука, 1989. – С. 21 – 34.
8. Пономарев Я. О., Семенов И. Н., Алексеев Н. Г. Актуальные проблемы психологии творчества // Вопросы психологии. – 1982. – №5. С. 161 – 166.
9. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М. : Высшая школа, 1981. – 174 с.
10. Ромець В. А., Маноха І. П. Історія психології ХХ ст. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.

ЯВИЩЕ КОНФОРМІЗМУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Євлах Ольга Віталіївна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова*

olya93evlax@mail.ru

Науковий керівник –

канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

Особистість за своєю суспільною природою є активною, зокрема щодо своїх інтересів. Але справа з активністю значно ускладнюється щодо вимог інших людей. У нашому суспільстві нам стає все складніше і складніше бути компетентним в тій чи іншій області, тому в нас вкоренилася свідомість необхідності слідування та покори авторитетам. Під впливом суспільства, держави, громадської думки, традицій, соціальної групи або її керівника, авторитету старших, під прямим або опосередкованим тиском інших людей особистість здатна корегувати свою активність, спрямовуючи її в напрямі до вимог цих суб'єктів або суспільних інститутів, пристосувати деякі свої інтереси до інтересів інших, ставати поступливою, податливою і навіть покірною, тобто займати пасивну щодо інтересів інших життєву позицію. Сьогодні конформізм проявляється майже у всіх сферах суспільного життя і є актуальною проблемою психологічної науки.

У соціально-психологічних дослідженнях доведено, що людина може підпорядковуватись групі або для того, щоб бути прийнятою, а не відкинутою нею, або тому, що вона прагне отримати деяку інформацію. Таку форму вираженої позиції особистості, для якої характерна пасивність, некретичність, підпорядкування, називають конформізмом. У психологічних дослідженнях, за допомогою експериментів С. Аша і С. Мілрама, Р. Кратчфілда, М. Шеріфа вивчалася, якою мірою людина може бути конформною. Також, зазначали, що основною причиною конформної поведінки є інформаційний та нормативний впливи (Е. Аронсон, Х. Джерард, М. Дойч, Ф. Зімбардо, С. Московічі та інші).

В соціальній психології феномен групового тиску отримав назву феномена конформізму, яку вивчає протягом кількох десятиліть. У широкому розумінні конформізм – це підпорядкування людини соціальній групі. Конформізм (від лат. *conformis* – подібний, схожий) – це пристосування, пасивне прийняття існуючого порядку речей, пануючої думки та ін. [5].

За таким тлумаченням, конформізм охоплює різні явища і проявляються у відсутності у людини власних поглядів, слабкості в характері, у згоді індивіда у поглядах, нормах, цінностях людей, які її оточують; також проявляється у результаті тиску групових норм на індивіда, який у наслідок цього тиску починає діяти, думати, відчувати так само, як й інші члени групи [2]. І тому в повсякденній мові поняття «конформізм» набуває негативного відтінку. Для позбавлення цього негативного відтінку, у соціально – психологічних дослідженнях використовують такі поняття, як «конформність» або «конформну поведінку», вказуючи на чисто на психологічну характеристику позиції індивіда відносно позиції групи, приймає або не приймає визнані групою певні стандарти думки, норми, властивості, цінності [1].

Конформність – схильність індивіда піддаватися думці групової більшості, реальному чи уявному тиску групи. Конформність констатується там і тоді, де і коли фіксується наявність конфлікту між думкою індивіда і думкою групи та подолання цього конфлікту на користь групи [4].

Комфортною поведінкою називають дію людини, що проявляється у її підпорядкуванні реальному чи уявному тиску групи, у зміні установок і вчинків відповідно до позиції спільноти, до якої вона причетна. Реакцією індивіда на груповий тиск може бути вербальною і поведінковою. Для психологічної науки є важливим, чи думка індивіда змінюється внаслідок його переконання в чомусь (чи відбулися зміни його когнітивної структури), чи він лише ззовні демонструє зміни, а насправді власної думки не змінив [5].

Звичайно ж, існують люди, які схильні стверджувати, що конформна поведінка їм не характерна. Але вони навіть не замислюються, що вони тут же підтверджують зворотне. Адже суспільні стереотипи свідчать, що «не треба плисти за течією», «будь не таким, як усі» і так далі. І людина, відштовхуючись від цього, намагається показати, що громадська думка не може на неї вплинути і вона абсолютно незалежна. Це пристосування не своєї індивідуальної думки, а до моральних еталонів. Конформізм представляє собою зовнішню угоду із загальноприйнятим порядком, оскільки внутрішньо індивід може залишатися не згідним з ним.

Є три рівні конформної поведінки людини:

- підпорядкування (вплив групи має зовнішній характер, тривалість конформної поведінки обмежується конкретною ситуацією);

- ідентифікація (існує в двох формах; людина може повністю чи частково уподібнювати себе іншим членам групи, або ж учасники взаємодії очікують один від одного певної поведінки, намагаючись виправдати ці взаємні очікування);

– інтерналізація (пов’язана із цінностями особистості); в такій ситуації поведінка людини є відносно незалежною від зовнішніх впливів, тому що думки чи точки зору інших об’єднані у систему цінностей самої людини.

У середині 30-х років XX ст. американський психолог Музафер Шериф досліджував у лабораторних умовах формування групових норм та їх вплив на людей, використовував так званий автокінетичний ефект (оптичну ілюзію руху нерухомої світлової точки в затемненому візуальному просторі). Результати цього та інших подібних експериментів допомагають встановити такі висновки: у ситуації невизначеності індивід, зіставляючи та порівнюючи власні думки з думками інших, схильний погоджуватися, як правило, з більшістю, пристосовуватися до неї; загальна система орієнтирів, яка сформувалася у присутності інших людей, продовжує впливати на погляди та судження індивіда навіть за відсутності джерела цього впливу.

На початку 50-х років XX ст. американський дослідник Солмон Аш звернув увагу на проблеми групового тиску, використавши метод “підставної групи”. Відчутна активізація досліджень і дискусій про природу конформізму як соціального явища, що відбулася у наступні десятиліття, збагатила соціальну психологію багатьма конкретними висновками. Зокрема було встановлено, що високий ступінь конформності є наслідком недостатньо розвинутого інтелекту, низького рівня самосвідомості та ін. Саме тоді було зроблено висновок, що людина може бути конформістом або нонконформістом. Тобто існує два варіанти ставлення особистості до групової думки: або незгода, відчуження, або повне прийняття її. Стверджувалося також, що ступінь конформності залежить від ситуації, складу та структури групи [6].

Зарубіжні дослідники Л. Фестінгер, М. Дойч, і Г. Жерард виділяють два типи конформної поведінки: зовнішнє та внутрішнє підпорядкування. Зовнішнє підпорядкування виявляється в свідомому пристосуванні до думки групи. При цьому можливі два варіанти самопочуття індивіда: 1) підпорядкування супроводиться гострим внутрішнім конфліктом; 2) пристосування відбувається без будь-якого яскраво вираженого внутрішнього конфлікту. Внутрішнє підпорядкування, коли частина індивідів сприймає думку групи як свої власні і дотримується їх і за її межами. Існують такі види внутрішнього підпорядкування: 1) бездумне прийняття неправильної думки групи за принципом «більшість завжди права»; 2) прийняття думки групи, але при цьому використання власної логіки пояснення зробленого вибору.

У нашій реальності людина – це член декількох груп, що може відобразитися в її самосвідомості, насамперед у вигляді багатьох

ідентифікацій. Належачи до різних груп, одна й та ж сама людина підпорядковується нормам тієї групи, в якій вона є присутньою в даному моменті. Але якщо людина не ідентифікує себе з цією групою, то це підпорядкування може бути лише зовнішнім.

Інформаційний вплив проводиться до особистого прийняття, тобто визначається в згоді наслідувати поведінку інших людей з причини відвертої впевненості в тому, що вони думають і діють правильно. Також може відбуватися так звана публічна поступка, тобто, це згода публічно копіювати поведінку інших людей без того, щоб обов'язково вважати все, що вони говорять або діють, правильним.

Причиною підпорядкування людини чужому впливові є конформність, для того, щоб люди їх сприймали, визнавали. Люди підпорядковуються соціальним нормам групи, тобто правилам, яким повинна відповідати їх поведінка, цінності і переконання. У групі є певні очікування відносно того, як повинні поводитись її члени. Члени групи підпорядковуються цим правилам тому, що не хочуть, щоб їх сприймали як таких, поведінка яких відхиляється від норми. Це і є нормативний вплив.

Список використаних джерел:

1. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйп-пе. – Питер, 2000. – 448 с.
2. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: «Политиздат», 1984. – 151 с.
3. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 1997. - 688 с.
4. Парыгин Б. Д. Социальная психология / Б. Д. Парыгин. – СПб, 1999. – 592 с.
5. Платонов Ю. П. Психология коллективной деятельности. Теоретико – методологический аспект / Ю. П. Платонов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. - 184 с.
6. Шихирев П. Современная социальная психология / П. Шихирев. – М.: ИП РАН, 2000. – 448 с.

ВПЛИВ СІМ'Ї НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Ефименко Анастасія Василівна

*студентка Чернігівського національного
педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка,*

oscarwald@mail.ru

*Науковий керівник –
канд. пед. наук, доц. Кисла О.Ф.*

Постановка проблеми. У державній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», в законі України «Про освіту» наголошується на особливо важливій ролі сім'ї у формуванні всебічно розвиненої особистості. Тому саме сім'я є першоджерелом моральності для людини. Але сучасна сім'я, яка є фундаментальною частиною суспільства, перебуває в глибокій кризі людських відносин.

Виклад матеріалу. Життя в сім'ї, взаємини між її членами, турбота один про одного – найщасливіші спогади, що назавжди залишаться в пам'яті людини. Про значення стилю життя в родині для становлення особистості свідчить той факт, що люди, які в дитинстві жили в умовах сімейної гармонії, самі будують гармонійні сім'ї, ніж ті, що виростили в неблагополучній [4].

Українська народна педагогіка на основі багатовікового досвіду теж завжди підтримувала культ Матері і Батька, культ Сім'ї. Матері та батькові відводилась найвища і найавторитетніша роль. Адже саме від них залежать успіхи у фізичному і соціально-психічному розвитку дітей («Хороші діти – це честь батька й матері», «Яка хата – такий тин, який батько – такий син», «Молодь багата мудрістю мами й тата», «Тільки у світі правди, що рідний отець та мати»). У прадавні часи, коли ще не було шкіл, системи громадського виховання, батьки несли відповідальність за виховання дітей. І це була відповідальність не лише перед собою, але й перед громадою, суспільством.

Важливо зазначити, що від правильного сімейного виховання дитини залежить чи стане вона в майбутньому повноцінною особистістю, повноправним членом суспільства. Сімейне виховання – це процес впливу на особистість дитини, що виражається в спрямованих діях з боку батьків для досягнення певного результату. Це й несвідомий вплив на дитину, який відбувається повсякчас у процесі спілкування батьків і дитини, і вплив, який чинить на дитину поведінка й приклад батьків. Результати такої сімейної взаємодії залежатимуть від впливу батьків на дітей і можуть проявлятися по-різному. В цьому разі в дітей формується тип поведінки,

який відповідає ціннісним уявленням сім'ї. І так день від дня у свідомість дитини вкорінюється система норм і правил, формується уявлення.

Важко не погодитись з тим, що значення сім'ї у вихованні дитини неможливо переоцінити, адже саме в сім'ї формуються перші уявлення дитини про життя, її ціннісні орієнтації, соціальні настанови. Сім'я формує риси характеру, переконання, погляди, світогляд дитини, співчуває їй, підтримує її довірливим емоційним спілкуванням. Тепло й затишок домашнього вогнища, взаємопорозуміння в сім'ї, співпереживання роблять людину більш стійкою. Саме в сім'ї дитина вперше соціалізується. Соціалізація охоплює всю сукупність обставин і чинників, що впливають на становлення й розвиток особистості. В результаті соціалізації особистість засвоює соціальні норми й цінності, прилучається до громадського життя.

Формування готовності до систематичного навчання та шкільного життя дітей шестирічного віку актуалізується у зв'язку із переходом загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і тривалість навчання. З огляду на це, важливо враховувати особливості психофізичного розвитку шестирічних вихованців дошкільного навчального закладу. У центрі уваги постають завдання забезпечення дитині перед вступом до школи мінімально-освітнього ядра, що зробить особистість малюка життєво компетентною, адаптованою і адекватно зорієнтованою в навколишньому середовищі, підготовленою до систематичного навчання. Мотиваційна, емоційно-вольова, комунікативна, фізична підготовка майбутніх першокласників, розвиток пізнавальних психічних процесів і мовлення, прищеплення елементарних навчальних умінь – пріоритетні напрямки роботи з дітьми старшого дошкільного віку [1]. Дитина, яка пройшла навчання в закладах дошкільної освіти, має більше переваг у успішному навчанні на його початковому етапі.

Проте початок навчання дитини в 1-му класі – складний і відповідальний етап у її житті, адже відбувається дуже багато змін. Це не тільки нові умови життя та діяльності – це й нові контакти, нові стосунки, нові обов'язки. Змінюється соціальна позиція: був просто дитиною, тепер став школярем. Змінюється життя дитини: усе підпорядковується навчанню, школі, шкільним справам.

Процес фізіологічної адаптації дитини до школи можна розділити на кілька періодів. Перший період – коли на весь комплекс нових впливів, пов'язаних з початком навчання, діти відповідають бурхливою реакцією і значною напругою практично всіх систем організму. Ця «фізіологічна буря» триває досить довго – 2-3 тижні. Другий період настає пізніше – це час нестійкого пристосування, коли організм шукає і знаходить якісь оптимальні (або близьких до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи. І нарешті, третій етап – це період відносно стійкого пристосування, коли організм знахо-

дить найбільш зручні варіанти реагування на навантаження, що вимагають меншої напруги [2].

У своїх спостереженнях за першокласниками, Безруких М. М. і Єфимова С. П. показали, що соціально-психологічна адаптація (звикання до школи) може проходити по-різному [3]. Більшість дітей адаптується протягом перших двох місяців навчання. Вони відносно швидко вливаються в колектив, освоюються в класі, набувають нових друзів; у них майже завжди гарний настрій, вони спокійні, доброзичливі, сумлінно і без видимого напруження виконують вимоги вчителя. Звичайно, їм ще важко виконувати всі вимоги правил поведінки; але до кінця жовтня такі діти зазвичай освоюються і з новим статусом учня, і з новими вимогами, і з новим розпорядком дня. Іншим потрібно більше часу. Вони і місяць, і другий, і третій можуть грати на уроках або з'ясовувати відносини з товаришем, не реагуючи на зауваження вчителя (або навпаки, реагуючи, «як маленькі» – сльозами і істерикою). І з освоєнням навчальної програми у них справи складаються не просто. Лише до кінця першого півріччя їх поведінка стає «правильною».

Під час адаптації дитини до умов шкільного навчання відповідальна роль належить саме батькам. Вони є тим найближчим оточенням, яке так чи інакше впливає на розвиток дитини. Тепло й затишок домашнього вогнища, взаємопорозуміння в сім'ї, співпереживання роблять людину більш стійкою. Виховна функція сім'ї полягає у задоволенні індивідуальних потреб дорослих членів у батьківстві та материнстві, взаєминах з дітьми, їхньому вихованні, самореалізації у дітях. Завдяки реалізації цієї функції сім'я забезпечує соціалізацію молодих поколінь, їхню підготовку до майбутнього життя. У сім'ї виховуються і дорослі, і діти. Але на сучасному етапі розвитку сім'ї міжособистісні стосунки переживають нестабільність, тому основними рисами міжособистісних взаємин батьків і дітей ми визначили:

- недостатній рівень емоційного прийняття дитини, відсутність взаєморозуміння батьків і дітей;
- низький рівень згуртованості батьків і розбіжності між ними щодо змісту та методів виховання дитини;
- високий рівень суперечностей, непослідовності у взаєминах батьків і дітей;
- обмеженість у різних сферах життєдіяльності дитини, завищення батьківських вимог, недостатність задоволення потреб дитини;
- підвищена конфліктність, що характеризує низький рівень культури спілкування батьків і дітей;
- виховання будується за типом підвищеної моральної відповідальності та підвищеної вимогливості до дитини, що не відповідає її віковим та індивідуальним можливостям;

– обмеження вияву батьківської любові, яка використовується як інструмент для маніпулювання дитиною [4].

Таким чином, тепло, турбота батьків та їх вимогливість, продиктовані любов'ю, повинні сприяти розвитку позитивної самооцінки, а холодні відносини призводять до протилежного ефекту. Залежність між адаптацією та стосунках в родині є прямопропорційною: якщо в сім'ї переважає тепла, приємна атмосфера взаєморозуміння, підтримки та турботи один про одного, дитина до шкільних умов адаптується спокійніше та швидше, ніж та, яка перебуває в родині, де стосунки між її членами будуються на ворожнечі, недовірі та презирстві. У такої дитини адаптаційний процес набуває зтяжнього характеру, що в майбутньому позначить-ся на її розвитку та стані здоров'я.

Висновки. Сучасне суспільство перебуває в стані аморальності. Сім'я є фундаментом для суспільства, тому і вона страждає від даної проблеми. Особистісний розвиток дитини залежить від атмосфери міжособистісних стосунків в родині, але особливого значення набувають батьки саме в період адаптації дитини до умов навчання в школі. Не менш важливого значення має той факт, чи отримувала дошкільну освіту дитина в ДНЗ адже вперше ступивши на поріг садочка, дитина теж адаптовувалась до нових умов, що дещо схожі на шкільні.

Список використаних джерел:

1. Гевадзак Н. Готовність і адаптація дитини до навчання в школі Н. Гевадзак // Психолог. – 2010. – №11 (вересень) – С. 9-14.
2. Воронцова Є. Діагностика першокласників. Дослідження первинної та остаточної адаптації до школи / Є. Воронцова // Практика управління закладом освіти. – 2009. – №8. – С.40-47.
3. Мись В. Методи дослідження сімейного укладу та морально-психологічного клімату в сім'ї / В. Мись // Соц. педагог – 2011. – №6 (червень). – С.11 – 18.
4. Сіданіч І. П. Особливості взаємин батьків і дітей у сучасній сім'ї / І. П. Сіданіч // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. – К., 2003. – Вип. 5, Кн.1 – с. 324-329.

ВПЛИВ БІОЛОГІЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКА

Кисіль Андрій Володимирович

*студент Миколаївського національного
університету імені В.О.Сухомлинського,
an_kisil@ukr.net*

*Науковий керівник –
канд. психол. наук, доц. Бабаян Ю. О.*

Вік підлітка особливий – відбувається перехід від дитинства до дорослості. За віковою періодизацією – це вік від 11-12 до 14-15 років. За короткий час діти дорослішають фізично, морально, розумово, соціально [2, с.25].

Впродовж останніх 80 років ведеться теоретична суперечка щодо ролі біологічних і соціальних факторів у виникненні явищ критичного розвитку у підлітковому віці.

Основоположники біогенетичного універсалізму (Стенлі Холл [6, с.38] та З. Фрейд [5, с.95]) розглядали кризу підліткового віку як неминуче явище, зумовлене біологічними факторами, зокрема статевим дозріванням організму. Фрейдисти наголошують, що в цей час досягають зрілості репродуктивні органи, з'являються вторинні статеві ознаки.

Якщо попередні стадії психосексуального розвитку були пов'язані з власним тілесним Я (відповідали тим чи іншим ерогенним зонам), то з підліткового віку нарцисизм дитини зникає, поступаючись спрямованості сексуальних інтересів на інших людей. Вони, як об'єкти сексуального задоволення, сприяють розвитку чуттєвості, потягів, потреб, інтересів дорослої людини, тобто «вторинної сексуальності». За З.Фрейдом [5, с.120], усі люди у ранньому підлітковому віці проходять через «гомосексуальний період», коли спалах сексуальної енергії підлітка спрямований на людину своєї статі (однолітка чи старшого). Він надає перевагу спілкуванню з ровесниками своєї статі і лише поступово об'єктом енергії лібідо стає особа протилежної статі.

Потрібно наголосити, що психоаналіз практично нівелює вплив соціального оточення, особливо навчання особистості не тільки в дитячі роки, але й у підліткові, юнацькі або зрілі. Тому учні та соратники вченого прагнули вдосконалити психоаналітичну теорію за рахунок розширення ролі соціальних факторів.

Теоретик психоаналізу, представник такого його напрямку, як «его-аналіз», Е. Еріксон [7, с.216], поділяючи погляди

фрейдизму на джерела психічного розвитку, значну увагу приділяв соціуму, що ставить перед особистісним Я розвивальні завдання, розширює спектр його дії. Не випадково основні стадії розвитку особистості Е. Еріксон [7, с.218], на відміну від З. Фрейда [5, с.56], назвав «психосоціальними», а саме особистісне зростання вбачав у переході від однієї стадії до іншої. Вчений зазначав, що на кожній стадії психосоціального розвитку відбувається криза, яку індивідові потрібно переборювати.

За теорією розвитку особистості Е. Еріксона [7, с.216], у якій виокремлюється 8 стадій психосоціального розвитку, підлітковому віку відповідає 5 стадія розвитку особистості. Це вік, коли завершується дитинство, інтенсивно формується ідентичність, базуючись на запереченні та бунті. Вчений називає цей вік віком фізичної зрілості і соціальної незрілості. Дитина значно раніше стає дорослою у фізичному плані, ніж здатною брати на себе соціальні ролі дорослих. Для цього віку характерна емоційна невірноваженість. Підліток, який шойно переступив вік дитинства, ще немає надійної опори. У стресових ситуаціях він часто повертається до надійної ролі дитини, яка залежна від батьків. Та йому соромно цієї залежності. Намагаючись ствердити свою незалежність, підліток стає непоступливим, різким і навіть грубим у стосунках з батьками.

У цей час на долю батьків та вчителів лягає велике психологічне навантаження, вони мають навчитися розумно реагувати на зміни у взаєминах з підлітком, щоб, з одного боку, надати йому незалежність, до якої він прагне, а з іншого – не втратити реального контролю над його поведінкою, втримуючи її у розумних межах.

Особливий внесок був зроблений антропологом Маргарет Мід [4, с.34], яка вивчала примітивні цивілізації. Вона досліджувала підлітків острову Самоа, що дозволило їй розв'язати думку щодо неминучості кризи і конфліктів у підлітковому віці і показати їх соціальну, а не біологічну зумовленість. М. Мід [4, с.36] показала безконфліктність, гармонійність переходу від дитинства до дорослості у дівчаток-підлітків. Антропологи доводять, що підлітковий вік може мати різну тривалість (всього кілька місяців), що необов'язковим є існування Едіпового комплексу у хлопчиків.

Доведено, що конкретними соціальними умовами життя дитини визначається:

- 1) тривалість підліткового віку;
- 2) наявність чи відсутність криз, конфліктів, труднощів;
- 3) характер переходу від дитинства до дорослості.

Цю ідею продовжив К. Левін [3, с.47], на думку якого у сучасному світі існує 2 самостійні групи: дорослих і дітей. Кожна має свої привілеї. Підліток знаходиться між цими двома групами: він вже не хоче бути дитиною, але його ще не приймають у групу дорослих. К.

Левін [3, с.487] наголошує, що причиною цього є велика розбіжність між вказаними двома групами. Прибічники даного підходу наголошують на існуванні особливої «субкультури» підлітків.

Г.С. Абрамова [1, с.44] наголошувала на необхідності при вивченні критичних періодів виокремлювати основні новоутворення у свідомості і визначити соціальну ситуацію розвитку, яка являє собою у кожному віці неповторну систему взаємин між дитиною і середовищем.

Особливості прояву і протікання підліткового віку визначаються конкретними соціальними умовами життя і розвитку підлітка, його суспільним становищем у світі дорослих.

Важливим фактором розвитку особистості підлітка є його власна соціальна активність, спрямована на засвоєння певних соціальних взірців і цінностей, на побудову взаємин із дорослими та ровесниками, на самого себе (проекування своєї особистості і свого майбутнього).

Проблема кризи підліткового віку є складною, тому, розкриваючи її, потрібно виходити із єдності біологічних змін, що настають в організмі підлітка, і змін у соціальних умовах його життя, взаємин з ровесниками та дорослими.

Важливими видаються положення Г.С. Костюка [2, с.250], що розкривають розвиток людини як біологічної і соціальної системи. Вчений зазначає, що становлення особистості – обумовлений і разом з тим саморозвиваючий процес. Це внутрішньо необхідний її рух від нижчих до вищих рівнів розвитку, в якому зовнішні причини завжди діють через внутрішні умови.

Список використаних джерел:

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. – М. : Академия, 1999. – 240 с.
2. Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. – К. : Вища школа, 1976. – 272 с.
3. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / Под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 432 с.
4. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – М., Наука, 1988. – 429 с.
5. Фрейд З. Я и Оно. – Тбилиси: Мерани, 1991. – 320 с.
6. Холл С. Инстинкты и чувства в юношеском возрасте: Пер. под ред. Л.Г. Оршанского. – 2-е изд. – Петроград: Школа и жизнь, 1920. – 88 с.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М. : Флинт, 2006. – 342 с.

СТАН СФОРМОВАНOSTI РЕФЛЕКСИВНОГО (ОЦІННОГО) КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

Ковалькова Тетяна Олександрівна
аспірантка кафедри педагогіки та
психології професійної освіти
Національного авіаційного університету
T.Nimfa@gmail.com
Науковий керівник –
доктор пед. наук, проф. Барановська Л. В

Рефлексивний компонент є важливою складовою структурою готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі. Його сформованість сприяє саморозвитку особистості, який виводить людину з «безпосереднього потоку життя» [3].

Для визначення сутності рефлексивного компонента доречним є звернення до аналізу дефініції ключового поняття «рефлексія».

Рефлексія – це процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення людиною себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з іншими людьми і ставлень до них, власних задач, призначень тощо. Процесуально і функціонально рефлексія пов'язана із самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю і є основним фактором регуляції поведінки й особистісного розвитку [1, с. 569].

Рефлексія – це не лише знання і розуміння суб'єктом самого себе, а й з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення [4, с. 667]. С. Рубінштейн вважав, що рефлексія є механізмом саморозвитку особистості, який виводить людину з «безпосереднього потоку життя» [3]. І. Семенов вказує на те, що з допомогою рефлексії особистість інтегрує в цілісний «Я»-образ різноманітні його підструктури, формує власну систему цінностей, постійно узгоджує з нею власну поведінку і знаходить смисл свого життя, забезпечує актуалізацію внутрішніх потенціалів, самосхвалення і самокритики, забезпечує подолання суперечностей і конфліктів, що виникають у процесі вирішення проблемних ситуацій [5].

Під рефлексивним (оцінним) компонентом готовності до фахової діяльності ми розуміємо здатність студента до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату, а також до оцінки своєї підготовленості до професійної діяльності.

Рефлексивний компонент готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в авіаційній галузі характеризує пізнання й аналіз психологом явищ власної свідомості та діяльності. Для визначення рівнів його сформованості використовується рефлексивний (оцінний) критерій, який конкретизується за допомогою таких показників: самостійність судження, якість самоаналізу, здатність до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату, здатність до оцінки своєї підготовленості до професійної діяльності, а також сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки психологом себе як суб'єкта професійної діяльності). Рефлексивний (оцінний) критерій передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань особливостям діяльності психолога. Розвиненість оцінно-рефлексивної сфери виявляється у наявності швидкої реакції на ті чи інші обставини, а також у вмінні критично мислити, аналізувати власну професійну діяльність, знаходити суперечності й недоліки, засоби їхнього усунення, у вмінні висловлювати власні думки та судження, адекватно оцінювати рівень своєї підготовки до діяльності за фахом, а також інших людей, здатності обґрунтовувати власний виконавський задум; аргументувати, доводити, роз'яснювати та розв'язувати завдання.

Для перевірки сформованості рефлексивного (оцінного) компонента готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки була використана методика визначення рівня рефлексивності (А.В. Карпова) [2].

Більше половини респондентів контрольної (56 %) і експериментальної (58 %) груп мають репродуктивно-продуктивний (нижче середнього) рівень розвитку рефлексивності, що свідчить про те, що досліджувані меншою мірою замислюються над власною діяльністю і вчинками інших людей, з'ясовують причини і наслідки своїх дій як у минулому, так в сьогоденні і майбутньому. Низький рівень переосмислення власної професійної діяльності психолога не дасть йому змогу саморозвиватися, удосконалювати свої знання та уміння в галузі авіації. Так як ці респонденти рідко обмірковують свою діяльність в найдрібніших деталях, їм складно прогнозувати можливі наслідки, це може негативно позначитися на консультативній роботі психолога з фахівцями авіаційної галузі. Такі студенти відчують складнощі при постановці себе на місце іншого, їм важко передбачити його поведінку, що при недостатній кількості знань та умінь викличе дезадаптацію психолога в екстремальних умовах.

Продуктивний (вище середнього) та творчий (високий) рівні рефлексивності мають менше половини респондентів, що свідчить про те, що вони схильні звертатися до аналізу своєї діяльності, і це

може допомогти їм у професійній діяльності, адже ретельне планування ходу консультативної, психодіагностичної та тренінгової роботи допоможе психологу в авіаційній галузі краще зрозуміти проблеми клієнта і спрогнозувати всі можливі наслідки впливу на нього. Розуміння іншого, здатність поставити себе на його місце, передбачення поведінки клієнта – це необхідні засади успішної професійної діяльності психолога в галузі цивільної авіації.

Так як у незначної кількості респондентів спостерігається продуктивний (вище середнього) та творчий (високий) рівні рефлексивності, доцільним є експериментальне його формування.

Список використаних джерел:

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.

2. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал, 2003, том 24, № 5. – С. 45-57.

3. Петров И. П. Рефлексивный механизм психологической готовности личности к самоопределению (на примере старшеклассников) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Иван Петрович Петров; Бурятский университет. – Улан-Удэ, 2004. – 23 с.

4. Рапацевич Е. С. Психолого-педагогический словарь / Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2006. – 928 с.

5. Семенов И. Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Исследование проблемы психологии творчества. – М. : ПЕРСЭ, 1993. – 256 с.

ВНЕСОК СТАРОДАВНІХ ЛІКАРІВ В ТЕОРІЮ ТА ПРАКТИКУ ПРОБЛЕМИ ЗАЇКАННЯ

Козинець Олександр Володимирович
аспірант Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
sasha.smajl@yandex.ua
Науковий керівник –
доктор пед. наук, проф. Синьов В.М.

Незважаючи на багатомісячну історію вивчення, проблема корекції заїкання до теперішнього часу продовжує залишатися однією з найбільш складних. Різноманітність його сутності, причин та механізмів зумовлене рівнем розвитку наукових позицій, з яких автори підходили і підходять до вивчення цього мовленнєвого розладу. Нині подоланням заїкання займаються логопеди, медики, та психологи. Тому говорячи про сучасний стан подолання цього порушення, переважно застосовується психолого-медико-педагогічний підхід, а досягти кращих успіхів у подоланні заїкання можливо лише в тандемі перерахованих спеціалістів. Про це говорять С. Конопляста, В. Кондратенко, Т. Морозова, В. Селіверстов, Т. Філічева, Н. Чевелева, В. Шкловський та інші

Однак так було не завжди. Становленню сучасного комплексного підходу до корекції заїкання передував довгий етап розвитку та розробка різних традиційних і нетрадиційних методів подолання цього порушення, починаючи ще зі стародавніх часів, коли проблемою заїкання займалися лікарі та місцеві жреці, а такої професії як логопед взагалі не існувало. В часи середньовіччя ситуація вкрай не змінилася. Та окрім констатувальних описів методів подолання цього порушення вже з античних часів починається наукове вивчення порушень мовлення.

Значну увагу питанню формування величезного категоріального апарату і опису порушень мовлення приділив Гіппократ. У нього ми зустрічаємо згадки майже про всі відомі форми розладів мовлення. У своїх працях він використовує наступні терміни: arphonia, anaudia, traulotes, asapheia, ischnophonia, які ми перекладаємо як втрата голосу, втрата мови, недорікуватість, невиразна мова й заїкання. Гіппократ був одним з перших, хто ще в V столітті до нашої ери детально описав це порушення не поряд з усіма іншими мовленнєвими розладами, а виділивши заїкання як самостійне порушення [3]. Крім того, він приділяв серйозне значення спостереженню симптомів хвороби, займався прогнозуванням.

Подальше вчення про хвороби мовлення отримало наукову розробку у працях Галена, особливо в його детальних коментарях на твори

Гіппократа. Величезна заслуга Галена у тому, що він, насамперед, розпочав серйозну роботу – добір наукової термінології саме для хвороб мовлення [2]. У цьому відношенні Гален пішов далі Аристотеля. Він більш детально зупиняється на літературі, ретельно зіставляє описи різних авторів по різних порушенням, групує спільне і звиряє їх з уривками, запозиченими у класичних письменників – не лікарів, а таких відомих письменників як Гомер, Геродот. У якості самостійного дослідження Гален відокремлює між собою хвороби мовлення та хвороби голосу [1], [4].

І. Сікорський зазначав, що Галену належить заслуга ретельної установки наукової термінології хвороб мовлення, він остаточно встановлює значення найголовніших термінів *anautia* (афазія), *arhonia* (афонія), *ischnophonia* (заїкання), *traulotes* (недорікуватість), *asapheia* (дислалія) [4].

Та все ж, вивченням та виправленням, а точніше лікуванням заїкання в стародавньому світі займалися переважно лікарі. Частина тогочасних медиків бачила причину розладів мовлення то в ураженні мозку, як джерела мовних імпульсів, то в анатомічному розладі мовленнєвого апарату, який є безпосередньо необхідним для артикуляції. Ця точка зору вже була озвучена Гіппократом, але з повною очевидністю пізніше була виражена Галеном, і такої форми вона зберегла свою силу аж до XIX ст [3]. Ця думка зустрічається також у всіх знаменитих медичних авторів древніх часів: у Авіцени, у Меркуріаліса, у Рів'єра і у Галена [1], [2],[5].

Однак, аналізуючи роботи самого Галена можна помітити, що підставою його поглядів послужили клінічні спостереження Гіппократа, а особливо природно-історичні дослідження Аристотеля. Все, що стосується зв'язку між розладами мовлення і порушеннями мозку (автор називає такі порушення стражданням) [5] належить Гіппократу, а в іншому Гален дотримується поглядів Аристотеля. Уривки з Аристотеля цитуються не тільки Галеном, але майже усіма пізнішими авторами, і навіть на початку XIX ст. вплив аристотелевих ідей на вчення про хвороби мовлення, в деяких випадках, проглядається з повною очевидністю.

У Аристотеля був теологічний погляд на лікування мовленнєвих порушень. Він був сином лікаря. У його працях зустрічається новий термін, а саме *psellismus*. Цим терміном він називає людину, яка пропускає один звук або цілий склад у слові. Фактично мова йшла про заїкання [4].

Про заїкання говорили також відомі історики Геродот та Плутарх. Відомий факт, що таким недугом страждав сам біблейський пророк Мойсей. Плутарху належить найбільш повний опис дефекту мовлення, яким страждав блискучий древньогрецький оратор і політичний діяч Демосфен. Однак, якщо Мойсей не прикладав зусиль для того, щоб поліпшити своє мовлення, то Демосфен звертався до лікарів та з їхньою допомогою зміг досягти значних успіхів [1].

З погляду сучасної науки, ми можемо констатувати, що теорія Аристотеля не відповідає теперішнім істинам корекції заїкання, про-

те має певні раціональні зерна і має всі властивості наукової теорії, тому що є вдалим узагальненням всіх відомих даних тодішньої науки. Саме завдяки своїй науковості, теорія Аристотеля панувала у світі більше двох тисяч років.

Гален і Меркуріаліс підтримували теорію Аристотеля, зробивши у своїх працях акцент на м'язах, які відповідають за здійснення мовленнєвих рухів (Гален), та на можливих анатомічних порушеннях периферичного артикуляційного апарату, які призводять до погіршення вимови та спотикань під час мовлення (Меркуріаліс) [3].

У древніх греків всі знання первинно не були поділені на різні науки, а об'єднувалися одним поняттям – філософія. І всі питання, які стосувалися здоров'я та його покращення, були описані філософами та медиками. Однак цікавим є той факт, що вперше, вже за часів античності, Демокрит окрім медицини, піднімає і педагогічні питання. Він починає говорити про природу, навчання і виховання [5].

Таким чином, класична антична медицина, а за нею і середньовічна, вбачали причину хвороб мовлення в суто механічних причинах розладів органів артикуляції. Хоча й не дивно, що саме так, адже філософія тоді існувала окремо і вчення про душу було поза компетенцією медиків. А перед тогочасними лікарями стояло непросте завдання: виправляти порушення, вчити плавності мовлення. Пацієнти чекали миттєвого результату і свідомо були згодні навіть на болісні хірургічні втручання, аби повернути собі гарну вимову та говорити плавно.

Однак, кожен з авторів намагався внести свій вклад в корекцію заїкання. Для розвитку мовлення Платон вважав за необхідне спеціальний підбір літератури для заучування і розповідання її дитиною. Квинтиліан вперше звернув увагу на фонетичні похибки дитячої мови і рекомендував виховувати правильне мовлення у дітей в ранньому періоді їх розвитку (до 7 років). У зв'язку з цим він вказував на корисність вивчення дітьми рідної літератури та заняття музикою [2], [5].

У творах Демокрита, Платона, Аристотеля висловлюються думки про роль соціального середовища у вихованні дітей. «Постійне спілкування з поганими розвиває погані задатки», – писав Демокрит і тому застерігав від поганих прикладів. Платон і Аристотель, у свою чергу, підкреслювали важливу роль сім'ї в турботі про моральне виховання дітей, про психологічний клімат в родині. Квинтиліан уперше висловив думку про необхідність сприятливого мовного середовища для формування у дітей правильної мови. З аналізу літератури [2], [4], можна сказати, що таким був філософсько-педагогічний підхід стародавнього світу.

У медичній літературі превалювала дещо інша думка про причини розладів мовлення. На думку стародавніх лікарів, причиною, яка може призвести до заїкання, є або надлишки вологи переважно в головному мозку або в органах мовлення (Гіппократ), або недоліки

в будові або у функціях органів артикуляції (Аристотель, Цельс). Гален вказував на можливість причин виникнення мовних розладів як центрального походження, так і периферичного [3]. При цьому звертав увагу на те, що мовленнєві розлади можуть бути або вродженими, або набутими.

З цих поглядів на природу розладів мовлення, зокрема і заїкання, впливали і своєрідні рекомендації їх лікування: шляхом водолікування, масажу, хірургічного втручання (в асклепейонах), гарячі виливання, кровопускання, полоскання, блювотні реакції чи інші засоби, які «виганяють» і «очищають слиз із голови» [1],[2]. Поряд з хірургічним втручанням у Цельса вже зустрічається думка про видиму необхідність якихось мовленнєвих вправ, бо хірургічні втручання не завжди приносять бажаний ефект. А процес подолання заїкання – складний і довготривалий. І без постійних тренувань тут не обійтись.

У творах лікарів стародавнього світу ми зустрічаємо вказівки на чільну роль головного мозку у всій діяльності людини (Гіппократ), опис органів і функцій слуху, зору, голосу і мовлення, зокрема, язика і губ (Гіппократ, Аристотель), відомості про будову і функції головного мозку, нервової системи, опис механізму дихання (Гален) [3].

Характерно, що в стародавні часи мовленнєві розлади розглядаються на ряду з іншими хворобами, що вражають людину або як симптом якогось іншого захворювання.

Список використаних джерел:

1. Корнев С. І. Дослідження проблеми навчання й виховання осіб з порушенням інтелектуального розвитку в працях І. О. Сікорського / С. І. Корнев // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : [зб. наук. пр.] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : [б. в.], 2008. – Сер. 19 : Корекційна педагогіка та психологія, Вип. 9. – С. 47 – 51
2. Селиверстов В. И. Первые сведения о речевых расстройствах и приемах их преодоления (медицинские истоки) // История логопедии : медико-педагогические основы : Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Селиверстов. – Москва : Академический проект, 2004. – С. 11-84
3. Селиверстов В. И. История логопедии. Медико-педагогические основы: Учебное пособие для вузов. – М. : Академический Проект, 2003. – 384с. – (Gaudeamus)
4. Сикорский И. А. О заикании // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений: В 2 тт. Т. I / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997 – С. 38 – 152.
5. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 656 с.

ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ

Колонтай Олена Сергіївна

*студентка Чернігівського національного
педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*

lena.kolontay@mail.ru

Науковий керівник —

канд. пед. наук, доц. Кисла О. Ф.

Найважливішим завданням виховного процесу у культурному суспільстві є формування почуття відповідальності у підростаючого покоління. Особливо це стосується учнів молодших класів, адже саме молодший шкільний вік є визначальним не тільки в розумовому розвитку дитини, але й у ставленні її моральної свідомості, вольових та громадянських якостей; є сензитивним щодо ціннісного виховання [1, с.5].

Педагогами-практиками підкреслюється гострота проблем формування таких особистісних якостей, як дисциплінованість, ретельність, працьовитість, сумлінність, бережливе ставлення до всіх видів власності, здатність репрезентувати власну поведінку відповідно до норм демократичного суспільства. Ці особистісні якості найповніше втілені у понятті „відповідальність“.

В. О. Сухомлинський розкрив зміст поняття „відповідальність“, розробив шляхи її формування. Відповідальність розглядалась педагогом як інтегральна якість особистості, яка поєднує органічно громадянськість і сумління, що характеризує готовність особистості брати на себе обов'язки й виконувати їх.

Відповідальність є найважливішою якістю людини, тому що, беручи на себе відповідальність, вона самореалізується.

Аналіз творчої педагогічної діяльності В. О. Сухомлинського багатьма відомими вченими свідчить про те, що саме він приділяв пильну увагу питанням моральної відповідальності особистості.

Василь Олександрович розглядав виховання як прийняття дитиною певної форми світосприйняття і світогляду. Він вважав, що дитина має стати тим, ким хоче, але, насамперед, вона має бути особистістю з почуттям свободи і відповідальності. Свобода і відповідальність — це два взаємопов'язаних поняття, невідривних одне від одного. Який би вчинок — моральний чи аморальний — людина не вибрала, вона за нього відповідає, бо вибрала його добровільно, виходячи не лише з об'єктивних обставин, вимог, а й із суб'єктивних спрямувань, особистісних настанов і міркувань.

У вітчизняній педагогіці поширені дві концепції формування відповідальності у підростаючої особистості (одна з яких належить В.О. Сухомлинському): формування відповідальності в особистості у контексті виховання її громадянськості і морально-духовної ціннісної спрямованості. Ця концепція втілювалась у виховній системі В. О. Сухомлинського, за словами якого, за раннього віку слід формувати здатність жити за принципами добра, відповідно до високих ідеалів, що передбачає розвиток душевності, сердечності, людяності, милосердя тощо.

Кожному з батьків хотілося б, щоб їх дитина виросла відповідальною людиною. Звичайно, почуття відповідальності – це характеристика зрілої особи. Але закладається вона саме в дитячі роки. Відповідальна людина віддає повний звіт у своїх діях і переймає на себе провину за наслідки в результаті дорученої справи, у виконанні обов'язків. І для того, щоб бути по-справжньому відповідальним, дитина повинна уміти прогнозувати наслідки, тобто знати, яка поведінка схвалюється, а яка – ні. Але молодший школяр до цього ще повністю не готовий. Він поступово дізнається правила і норми нашого дорослого суспільства, і саме ці знання – основа відповідальної поведінки в майбутньому.

Хоча вже у молодшому шкільному віці можна виділити декілька сфер, за які дитина повинна нести відповідальність. Це може бути, наприклад, відповідальність за власні іграшки, прості домашні обов'язки (перед сімейним обідом покласти на стіл ложки для всіх). Таких сфер повинно бути не багато, адже це лише перші кроки досягнення відповідальності, але вони мають бути обов'язково!

У своїй праці „Як виховати справжню людину“ В.О. Сухомлинський неодноразово повторює про важливість виховання у дітей відповідальності за життя колективу, за товариша, за свої дії та вчинки, за ставлення до навчання [1, с.5].

На прикладі виховної системи Павлівської середньої школи, директором якої Василь Олександрович був з 1948 по 1970 р. р., ми можемо прослідкувати шлях становлення цілісної особистості учня. В.О. Сухомлинський радив залучати дітей до спільної роботи, тому що завдяки цьому колектив ставав згуртованішим та перед школярами відкривалася захоплююча перспектива праці, у якій усі учні без винятку брали участь, але враховувалися вікові особливості школярів та їх інтереси. Що ж стосується формування почуття відповідальності у навчанні, то тут також багато провідних ідей, які педагог втілював у життя свого колективу. Виховна система була побудована таким чином, що учні відповідально ставилися до виконання своїх домашніх завдань. Цьому сприяли такі заходи у школі, як: „Найкращий зошит тижня“ або тематичні виставки „Виставка малюнків“ і т. д. Кожна дитина хоче побачити свою ро-

боту серед кращих і внаслідок цього відповідально, сумлінно та з інтересом ставиться до цих завдань [3].

В. О. Сухомлинський був переконаний у тому, що „...кожна школа повинна мати своє обличчя і свої звичаї, традиції, свої свята”. Тому у школі практикували конкурси ерудитів, свято врожаю, свято матері, свято птахів, свято казки, свято книги, свято урожаю, на яких учні демонстрували свої досягнення. Це дозволяло учням проявити свої здібності у різних сферах. Участь у таких заходах ставало справою честі та стимулом. Кожен відповідально ставився до дорученої йому справи, до підготовчого етапу заходу. Кожен усвідомлював значимість своєї участі у справі, розумів серцем і душею, що не можна підвести колектив, товаришів, вчителів. Співучасть та співпереживання – невід’ємні компоненти такого почуття як відповідальність. Також необхідно пам’ятати про контроль учнів. Систематичний контроль за поведінкою школярів у школі та за її межами привчає їх до щоденного дотримання дисципліни. Особливо потрібен контроль дітям, у яких сформувалися негативні звички, оскільки це створює умови для вироблення у них позитивних звичок, блокує появу і закріплення негативних. Проте це не означає, що треба весь час контролювати учнів, які випадково порушили правила поведінки. Коли їх „виховують” у багатьох інстанціях, часто нагадують про найменші провини, це не сприяє дотриманню ними правил поведінки, а спонукає до думки, що вони „невиправні”. Контроль повинен бути тактовним, щоб учень відчував повагу до себе як до особистості [4, с.7].

В. О. Сухомлинського завжди хвилювало питання, як запобігти розвитку у дітей бажань неправильного розуміння свободи вчинків і нехтування відповідальності. У своїх роздумах він намагається переконати учнів, до чого це може призвести.

Поради В.О. Сухомлинського як заповіт учням:

- Дорозити життям і свободою навчитись тільки той, хто в дитинстві осягнув мудрість обмеження своєї свободи і бажання.
- Пам’ятай, що велике горе людське починається із забуття обов’язку, спочатку в справах, здавалось би, невеликих, а потім у значніших.
- Кожна людина має досягнути тієї вершини, де вона, діючи так, як велить обов’язок, роблячи можливим те, що видається на перший погляд немислимим і недосяжним, виявляє велич духу, що здобувається, осягається і живе тільки в обов’язку.

В одному з листів Василя Олександровича до свого сина зазначено: „... треба тонко відчувати три речі: можна, не можна і треба. Той, хто відчуває ці речі, має найважливішу особливість громадянина – почуття обов’язку. Обов’язок – це одухотворення людських вчинків благородною ідеєю, в ім’я чого я це роблю.

Обов'язок і совість – ці моральні почуття становлять найважливішу рису, що вирізняє людину від тварини. Розвивай у себе людське, любий сину! Спробуй виконати обов'язок, і ти пізнаєш, що в тобі є”.

Ці мудрі слова батька синові можуть і повинні слугувати життєвою настановою для кожної людини.

Творчість Сухомлинського з кожним роком привертає все більше уваги світової наукової і педагогічної громадськості, як у нашій країні, так і за кордоном. Адже поєднання теоретичних узагальнень з багатим практичним досвідом сприяє незгасаючому інтересу суспільства до його педагогічної творчої спадщини.

Список використаних джерел:

1. Кузь В. Свобода і відповідальність учнів у виховній системі В. О. Сухомлинського / В. Кузь // Початкова школа. – 2005. – № 6. – С.4 – 7.
2. Савченко О. Я. Грані дидактичної системи В. О. Сухомлинського // Вісн. АПН України. – 1993. – № 1. – С. 91–96.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 4: Павлицька середня школа. – К.: Рад. школа, 1977. – С.145 – 67.
4. Дічек Н. Духовні доміанти В. О. Сухомлинського/ Н. Дічек // Рідна школа. – 2008. – № 9. – С. 5 – 7.
5. Кузьміна І. В. О. Сухомлинський про виховання відповідальності у дітей/ І. Кузьміна // Початкова школа : – 2012. – № 7. – С. 32 – 33 .

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В СПОРТЕ

Кочетова Мария Сергеевна

*студентка ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный
педагогический университет имени И.Я. Яковлева»*

*Научный руководитель –
канд. пед.наук, доц. Патеева О. В.*

Взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется в системе отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни.

И осуществляется оно с помощью общения. Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера) [1].

Межличностное общение в спортивной деятельности занимает важное место, оно может влиять на сплоченность команды, на единение в предстартовый момент.

Особое значение имеет общение тренера с командой в игровых видах спорта. Оно должно быть непрерывным, обращаться нужно по возможности к каждому игроку, поскольку в противном случае одни спортсмены будут думать, что тренер их игнорирует («Почему он не говорит мне ничего?»), а другие – что он к ним придирается («Почему он делает замечания только мне одному?»). Тренер должен не только сам уметь общаться со спортсменами, но и требовать во время игры согласованного внутригруппового общения от своих спортсменов.

Цель статьи показать важность и значимость общения, изучение влияния различных форм и видов общения на соревновательную успешность спортсменов. Спорт – это работа команды, даже если это одиночный вид. Для одиночного спортсмена командные отношения заложены с его тренером, психологом и теми, кто непосредственно оказывают влияние на достижение результатов; в командном виде спорта (футбол, хоккей) важным является не только общение с тренером, а еще и умение общаться с членами команды.

Существуют речевые и неречевые средства общения. С помощью речевых средств, тренер объясняет, отдает распоряжения, дает оценку действий спортсмена и указывает на те стороны, которые необходимо доработать. Среди речевых средств общения

можно выделить следующие:

– произнесение имени партнера с целью: а) привлечь внимание; б) обозначить определенную комбинацию; в) подтвердить свою готовность действовать определенным образом; г) побудить партнера действовать определенным образом;

– краткое название комбинации при планировании действий («крест», «клин», «сдвигка» и т.п.);

– общение о предполагаемых действиях (своих, партнера: «я», «ты», «вместе», «сразу за мной» и т.п.);

– сообщение о местоположении (своем, партнера: «здесь», «выйди», «иди в шестой» и т.п.);

– указания на желаемые действия партнера: «страхуй», «выше» (о передаче мяча), «возьми его» (о совместных защитных действиях) и т.п.;

– оценка действий своих или партнера («я был не прав», «молодец» и т.п.);

– побуждения активизировать действия, изменить тактику и т.д. [2].

В спортивной сфере более адаптированы неречевые средства общения. Они могут быть представлены жестами, мимикой, действиями, взглядами. Например, жесты разделяют на четыре группы [3]:

1. Коммуникативные жесты используются вместо речи. Это могут быть жесты утверждения, отрицания, приветствия, прощания.

2. Описательно-уточнительные являются сопровождением речи (жест направления движения).

3. Жесты – состояния человека (выражают отношение к коллеге, ученику).

4. Жесты – прикосновения (похлопывание по спине).

В условиях жесткой напряженности соревновательного момента в командном виде спорта неречевое общение является связующим элементом между игроками. По той же самой мимике и жестам спортсмен может понять в какую сторону двигаться, что делать: идти на защиту или быть в запасе. Во время тренировочных занятий между тренером и спортсменом складываются специфическое общение.

Содержание общения зависит:

– от стажа совместной спортивной деятельности;

– от знаний друг о друге;

– от совпадения представлений о путях решения стоящих перед ними задач;

– от статуса спортсменов и их роли в команде;

– от физической и технико-тактической подготовленности спортсменов по отношению друг к другу;

– от межличностных отношений.

Так же общение разделяют на внешнее и внутреннее. Внешнее межличностное общение – это непосредственно коммуникативная деятельность членов команды или спортсмена с тренером. Кто, с кем и как общается. Каков тип общения: деловой, эмоциональный. Внешнее межличностное общение дает представление, как происходит взаимодействие. Внутреннее межличностное общение представлено субъективным восприятием процесса общения, эмоциональным переживанием от контакта, мотивами и целями общения.

Особенно общение активизируется во время соревнований, когда спортсмен нуждается в тренере. У спортсмена преобладает стремление подтвердить свою готовность, исправить недостатки. В этот момент спортсмен ограничен в общении с родными и близкими, так как одно неверное предложение или предположение, могут испортить весь боевой настрой. Ему нельзя расстраиваться или чрезмерно веселиться, он должен справиться с грузом ответственности, который возложен на его плечи – это ответственность за свою школу, город, страну. Если в распоряжении имеется психолог, то он должен стать для спортсмена самым близким человеком. Рудольф Загайнов отмечает, что для спортсмена у него всегда есть «итоговая фраза», которую спортсмену необходимо услышать, она должна его устроить, примерить с окружающей действительностью. Не все тренеры говорят такую фразу.

Основные функции общения в спорте:

- функция социально–психологического отражения (отражение партнерами процесса общения);
- регулятивная функция (в процессе общения осуществляется влияние партнеров друг на друга);
- познавательная функция (в процессе общения знания друг о друге углубляются);
- функция социального контроля (формы поведения и эмоционального реагирования осуществляются в соответствии с нормами группы);
- функция социализации (организация оптимального общения при выполнении совместной деятельности).

Спортивная деятельность имеет все признаки и содержательные характеристики общения между людьми, построенного на двигательном, психомоторном и идеомоторном базисе социальной жизни. Даже в индивидуализированных видах спортивной деятельности, таких как спортивная стрельба, подводное ориентирование, прыжки с парашютом и др., спортсмены вступают в соревновательное общение друг с другом по определенным правилам. В командных же видах спортивной деятельности, например в спортивных играх, психологические закономерности общения, взаимоотношений и психологической атмосферы в командах, взаимопонимания между спортсменами, командой и тренером являются определяющим фактором сплоченности команд, а, следовательно, и фактором спортивного успеха.

№	Фамилия И. О., возраст	Показатели			
		гности- ческий	эмоцио- нальный	поведен- ческий	итоговый
1	М. Н., 9	6	6	7	19
2	Г. Мария, 9	7	7	7	21
3	С. Карина	6	7	8	21
4	Щ. Софья	7	7	8	22
5	А. Катя, 13	3	6	7	16
6	В. Анна, 13	4	3	6	13
7	Т. Ирина, 10	5	4	7	16
8	Д. Полина, 9	6	7	6	19
9	Щ. С., 10	8	5	6	19
10	10 лет	8	6	6	20

Методика исследования отношений между спортсменом и тренером (Ю. Л. Ханин, А. В. Стамбулов), проведенная на группе спортсменов, занимающихся фигурным катанием показала, что в подростковом возрасте, начиная с 13 лет, отношение к тренеру изменяется и перестает быть идеализированным, как у детей младшего школьного возраста.

Действительно, как показывают опыты психологов, подростку, делающему первые шаги в спорте, трудно оценить, насколько его тренер профессионально грамотен. В этом случае спортсмен в первую очередь дает оценку тренеру как личности, он достаточно ясно понимает: добрый или злой человек его тренер, любит ли он детей, может ли он шутить или всегда строг, уважительно ли относится к окружающим и т.п.

В дальнейшем на отношение спортсменов к тренеру оказывают влияние их потребности, мотивация, направленность и система ценностей – факторы, которые формируются в процессе занятий самим же тренером. Значит, на последующих этапах отношение учеников к своему тренеру практически зависит от самого тренера и его деятельности.

Список использованной литературы:

1. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В. П. – М. : Прайм - Еврознак, 2003. – 672 с.
2. Ильин Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. – М. : ПЕРСЭ-Пресс, 2005. – 430 с.
3. Станкин М. И. Учитель физической культуры: личность, общение И. Станкин. – М. – 1993. – 41 с.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ

Кошкіна Діана Романівна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
d.koshkina2010@yandex.ua*

*Науковий керівник –
канд. біол. наук, доц. Мегалінська Г. П.*

Явище наркоманії відоме людству вже багато тисячоліть. Як свідчать різні історичні документи і факти, болезаспокійливі та снодійні властивості наркотичних речовин використовувалися спочатку з медичною метою («папірус Еберса» (приблизно 1500 р. до н.е.), в якому було зібрано майже 700 рецептів, багато включали опіум). Але з часом їх обіг вийшов за межі медичного призначення.

Суть наркоманії полягає в різко вираженому хворобливому потязі до одної або декількох наркотичних речовин, малі дози яких спричиняють відчуття помилкового психічного і тілесного задоволення. У великих дозах ці речовини спричиняють стан одурманення, сп'яніння, наркотичного сну або ефект обезболення. У останні роки поширення наркоманії у всьому світі приймає жахливий розмах [1].

Більшість сучасних наркотиків виготовляється хімічним способом (кокаїн, героїн, ЛСД, амфетаміни) і мають рослинне походження, традиції, застосування, вживання яких на Сході сягає тисячі років. Європейська цивілізація стала по-новому відкривати для себе ці речовини лише у ХІХ ст. (при цьому лікарі сподівалися, що синтез нових ліків допоможе здійснити прорив у терапії). Так, у 1845 році психіатр Жак Жозеф Моро заснував у Парижі клуб аматорів гашишу. У 1860 році німець Альберт Німан виділив із листя коки хлоргідрат кокаїну, а через 20 років Зигмунд Фрейд уже пропонував його своїм пацієнтам. Німець Генріх Дрезер у 1898 р. синтезував героїн, що діє в сто разів сильніше ніж опіум-сирець. Морфій був отриманий німцем Фрідріхом Сертюрмером ще в 1803 р. з опіуму.

Визначення наркоманії було сформульовано в 1952 році Всесвітньою організацією охорони здоров'я: "... наркоманією вважається стан періодичної або хронічної інтоксикації, шкідливої для людини і суспільства, викликаної неодноразовим вживанням наркотику" [9].

Оскільки клінічна картина окремих форм наркоманій залежить від особливостей наркотичної речовини, яка є предметом зловживання, то даний термін часто використовують у множині

– “наркоманії”. До того ж, у кожному конкретному випадку для характеристики окремої форми наркоманії використовується прикметник, наприклад морфінна наркоманія (морфінізм), кокаїнова, гашишна тощо.

Через деяке негативне значення, яке закріпилось за цим словом, у 1964 році ВООЗ запропонувала альтернативний термін – залежність від психоактивних речовин [8].

Наркотики (від грец. *narkotikos* – те, що викликає заціпеніння) – це група високоефективних знеболювальних засобів, які особливим чином впливають на центральну нервову систему. Механізм дії наркотичних речовин наступний: на поверхнях мембран нервових клітин головного і спинного мозку містяться специфічні рецептори, здатні фіксувати речовини, відомі під назвою ендорфінів, які за хімічною структурою схожі на молекули морфію. Взаємодія ендорфінів з рецепторами гальмує передачу больових сигналів. Однак вони також можуть виконувати і таку більш загальну регуляторну функцію, як нейропередатчики на рівні синапсів, що відповідають за емоції і поведінку людини [7].

Власні ендорфіни організму добре локалізовані у своїх депо і після звільнення швидко дезактивуються ферментами. Подібні за структурою речовини-алкалоїди, добуті з рослинного матеріалу (наприклад, листя коки чи насіння коноплі), повністю резистентні до дії ферментів тваринного організму, поводять себе, як сильні нейротоксини (нервові отрути).

Поняття наркотична залежність має подвійне тлумачення. По-перше, це психічна залежність – стан, коли наркотична отрута викликає відчуття патологічного задоволення і хворобливого психічного піднесення. По-друге, це фізична залежність, виражена в «толерантності» – здатності організму до пристосування і послабленні реакції на ту саму кількість речовини. Ось чому для одержання того самого фармакологічного ефекту потрібно весь час збільшувати дозу [6].

Незалежно від шляху введення організм швидко включає наркотики у свої біохімічні, біоелектричні та клітинні процеси, що скорочує або припиняє синтез необхідних гормонів (адреналіну, норадреналіну та ін.), медіаторів (серотоніну, ацетилхоліну, дофаміну), «ланцюжків» для ДНК, змінює проникність клітинних стінок для іонів кальцію і т. ін. А пропустивши час прийому чергової дози, наркоман прирікає себе на тяжкі страждання – у нього починається абстиненція або «ломка». Абстиненція супроводжується вираженою тривогою і безсонням (при опіатній або барбітуровій залежності не менше 7-10 діб) [5]. Крім того, наркотики спричиняють: гальмування дихального центру, що визиває постійне кисневе голодування; відключення захисного механізму кашлю навіть при

застуди і накопичення в легенях мокроти, слизу, бруду, гною, розмноження мікробів; погіршення вироблення ферментів, жовчі, шлункового і кишкового соків, що утруднює травлення і засвоєння їжі; виникнення закрепів на 5-10 днів, процесів гниття в кишковому, посилення токсикації організму, що визиває ушкодження і загибель клітин; швидке одряхління організму з постійним поганим кольором і запахом шкіри; атрофування статевої сфери [6].

Тривале вживання наркотиків сприяє розвитку психозів. Наприклад, характерні мікропсії (видіння жуків, пацюків, червів), параноїдальні стани з різними зоровими, слуховими, смаковими оманами, сексуальною індіферентністю, агресивністю. Хоч повне знешкодження нервової отрути в організмі відбувається за 10 – 12 год., такі стани можуть продовжуватися кілька днів. Це пояснюється необоротними змінами у корі великих півкуль мозку [4].

Головний мозок сам виробляє речовини, які зв'язуються з призначеними для них рецепторами і діють на “центри задоволення” мозку, що викликає у людини почуття радості, душевного спокою, задоволення життям, щастя. Для чого природа створила такий механізм впливу на психіку? Річ у тім, що всі поведінкові акти, які мають біологічну та соціальну обумовленість, супроводжуються позитивними емоціями на момент досягнення мети. Організм ніби сам себе стимулює на правильну поведінку. Фізіологічний механізм цього якраз і полягає в тому, що при задоволенні потреб підвищується синтез ендорфінів (енкефалінів), які, зв'язуючись із відповідними рецепторами головного мозку, викликають позитивні емоції. При вживанні наркотиків відбувається наступне: наркотичні речовини сприймаються рецепторами як ендорфіни й енкефаліни і наркотик імітує дію створюваних самим організмом речовин, на які розраховані опіатні рецептори. Тобто ендорфіни й енкефаліни входять у рецептори, “як людина у свій дім, відкриваючи двері своїм ключем: наркотики ж відчиняють двері відмичкою і, як злодії, входять до чужої оселі” [3].

Хвороби наркоманів – ВІЛ і гепатит С, вони спостерігаються у 90% залежних. Інфекційні захворювання наркомани переносять дуже важко (через зниженого імунітету), тому навіть звичайне ГРЗ може перетворитися для них на катування. Через два роки прийому наркотиків у людини починається запалення серця, що призводить до закупорки судин. Міокардит, аритмія, проблеми з венами – ось далеко не повний «букет» хвороб наркомана.

Наслідки наркоманії для оточуючих не менше сумні. Відомі випадки, коли батьки наркозалежних вмирали від інсульту, інфаркту, а то й від руки улюбленого чада. Адже наркоман «під кайфом» перестає бути схожим на людину, перед ним постійно маячить одна мета – дістати нову дозу, не важливо, яким шляхом. Існує статисти-

ка, що один наркоман за своє недовге життя (половина залежних вмирають через півроку регулярного вживання наркотиків і тільки 1% доживає до 40 річного віку) встигає долучити до наркотиків ще 7-10 чоловік [2].

Вже через 2-3 роки вживання наркотиків приведе до повного виснаження організму. Людина худне, її шкіра набуває жовтуватого відтінку, з'являється крихкість нігтів, починає випадати волосся, повна і необоротна імпотенція. Вона втрачає здатність навіть до найменших фізичних і психічних навантажень. Настає передчасне старіння з ознаками слабоумства [1]. Наркомани повністю втрачають попередні почуття й інтереси, єдиною турботою стає добування наркотику будь-якою ціною. Настає остаточна моральна та інтелектуальна деградація – повний розпад особистості.

Список використаних джерел:

1. Розповідь про наркотичні речовини і їх шкідливість, Детальна інформація: [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.referaty.com.ua/ukr/details/15827/>
2. Наслідки наркоманії : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://reshebnik.rv.ua/samovdoskonalennya/naslidky-narkomaniji/>
3. Все про наркотичні речовини та наркоманію : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.br.com.ua/referats/Medicina/17321-1.html>
4. Смирнов В. Е. Медицина. Наркомания. / Смирнов В. Е. – Москва : Знание, 1988. – Вип. 2. – С. 33 – 56.
5. Белогуров С. Б. Популярно о наркотиках и наркоманиях / С. Б. Белогуров. – СПб. : Невский Диалект, 2000. – 240 с.
6. Поняття про алкоголізм, наркоманію, токсикоманію : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: http://medcenter.at.ua/publ/alkogolizm_rechovini/ponjattja_pro_alkogolizm_narkomaniju_toksikomaniju/7-1-0-36
7. Вплив на організм алкоголю, наркотичних і токсичних речовин : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.br.com.ua/referats/Medicina/20126-2.html>
8. Скрипніков А. М. Наркологія / Скрипніков А. М., Напреенко О. К., Сонник Г. Т. – Полтава, 2005. – 10с.
9. Тенденції поширення наркоманії в Україні : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://do.gendocs.ru/docs/index-142618.html>
10. Наркотики та наркоманії : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.referatik.in.ua/?p=view&ref=942>
11. Наркоманія в Україні : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrreferat.com/index.php?pg=1&referat=44021>

СІМЕЙНО-РОЛЬОВІ ОЧІКУВАННЯ ОСІБ З РІЗНИМ ТИПОМ СЕКСУАЛЬНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ

Кульчицька Олена Леонідівна
студентка Дрогобицького державного
педагогічного університету імені І.Я.Франка,
baby_monster@mail.ru
Науковий керівник –
канд. психол. наук, доц. Спринська З. В.

Сім'я є важливим соціальним інститутом для суспільства. Власне сімейно-рольові очікування молодих осіб різних сексуальних орієнтацій займають важливу роль у створенні повноцінних сімей. На вибір майбутнього партнера впливають безліч факторів, які дають нам можливість створити цілісний психологічний портрет очікуваного партнера. Сім'я – це історично конкретна система взаємин між подружжям, між батьками та дітьми. Історичний аналіз свідчить про те, що склад сімейної групи залежить від соціального ладу і економічного устрою суспільства, від рівня його культурного розвитку і способу життя в цілому [1, с.27]. Вчені приділяють увагу так званій кризі сім'ї та недовготривалості сімейних відносин з моменту реєстрації подружнього життя.

На сьогоднішній день спостерігається значна відмінність у формуванні сімейно-рольових очікувань. Науковці констатують факт сімейної нестабільності, яка є однією з складових сімейно-рольових очікувань у сім'ї. Сучасна сім'я тепер може бути як і звичною для нас, тобто складатися з батька та матері, так і дещо нетрадиційною, тобто гомосексуальною сім'єю. Для нашої держави це питання залишається відкритим так як гомосексуальні стосунки засуджує значна частина українців. Зокрема з боку держави ще немає лояльного ставлення як до гомосексуальної орієнтації, так і до сімей нетрадиційного типу.

Для кожної дорослої людини шлюб означає збагачення, наповнення свого життя новим значенням і змістом. Молоді люди вірять в те, що життя стане кращим, цікавішим після того, як вони візьмуть шлюб. Такі сподівання лежать в основі сім'ї, яку вирішили створити двоє.

Проблемами сім'ї, здоров'ям, духовним розвитком кожного громадянина турбується держава. Саме сім'я займає центральне місце у соціальній політиці країни, оскільки вона є потужним джерелом культурного, морального, духовного становлення як конкретної особистості, так і суспільства в цілому. Міцна економічно, фізично

і морально сім'я є достатнім коефіцієнтом відтворення – запорука функціонування держави.

На позицію молоді по відношенню до шлюбу і сімейного життя впливають:

1) особливості структури сімейного життя в батьківському домі, розподіл сімейних ролей їх виконання;

2) якості особистості подружжя (характер, ціннісні орієнтації, смаки, звички);

3) уявлення про ідеал дружини чи чоловіка (очікування, пов'язані із шлюбом, вимоги до сімейного життя);

4) просімейна мотивація.

Міцність сім'ї залежить від багатьох факторів, так як об'єднуються дві особистості з їх складними психологічними і фізіологічними особливостями. Знання і облік цих особливостей є фундаментом щасливих стосунків. Для людей з певними культурними традиціями чи релігійними переконаннями такими як християнство, іслам та юдаїзм, де має місце акцент на важливість гетеросексуального шлюбу, є неможливим перебування поза гетеросексуальними рамками, навіть якщо вони ідентифікують себе як лесбійки, геї, бісексуали і трансгендерні люди (далі ЛГБТ) [2]. Так як одностатеві відносини були завжди історично маргінальними, права на можливість офіційного формування гомосексуальних стосунків стали важливою політичною метою серед гомосексуалів. Американський ЛГБТ психолог Естер Росблум та колеги провели дослідження соціально-психологічних особливостей таких трьох груп: одружених гетеросексуальних пар, одружених гомосексуальних пар, а також дані гомосексуальних пар, які перебувають у цивільному шлюбі [3, с.8-180]. Науковці отримати копії свідоцтв про шлюб, які були зареєстровані протягом року у Вермонті гомосексуальними парами та запропонували їм взяти участь у анкетуванні. Кожна з груп налічувала 400 пар. Психологи при порівнянні одружених гомосексуальних та гомосексуальних пар, які не перебувають у шлюбі виявили певні відмінності.

З'ясувалося, що одружені лесбійки були відкритими до обговорення своєї сексуальної орієнтації, що свідчить про близький контакт зі своїми матерями, при цьому вони були схожі на свою партнерку у більшій мірі, ніж лесбійки, які проживають у цивільному шлюбі. Подружжя геїв, мали більше дітей, ніж одружені лесбійки (17% порівняно з 9,7%), та розглядали себе як сімейну пару, проявляли ініціативу у контакті з матір'ю партнера і стверджували, що стосунки з батьком партнера дружні. Гомосексуальні пари у шлюбі відчували себе повноцінною та міцною сім'єю, в той час як одностатеві пари, які проживали у цивільному шлюбі розглядали можливість припинення стосунків.

Такі дані свідчать про те, що офіційно зареєстровані стосунки гомосексуалістів є міцнішими як між самими партнерами, так і з родинами своїх обранців. Такого типу дані до певної межі схожі на стосунки одружених гетеросексуальних пар. Дослідження гомосексуальних пар виявили паритет в стосунках, представники ЛГБТ повідомляють, що намагаються поділяти домашні обов'язки порівну. Гей-партнери, як правило, поділяють домашні обов'язки (наприклад, один відповідає за приготування їжі, інший миє посуд), тоді як лесбійки-партнери схильні робити ті ж завдання разом [4, с.78-265].

Сьогодні представники ЛГБТ спільноти, які проживають в Україні переживають не найкращі часи. З кожним роком кількість наукового матеріалу збільшується, що є корисним як для суспільства, так і для гомосексуалів. Таким чином, дана проблема залишає невичерпний потенціал для подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел:

1. Артамонова Е. Р. Предбрачный период жизненного цикла семи (Материалы к изучению курса «Психология семейных отношений») / Е. Р. Артамонова – В: ВГУ, 2009.
2. Rolfe A. We don't: the meanings of civil partnerships for people choosing not to have one. British Psychological Society Psychology of Women Section Conference, 16–18 July, Cumberland Lodge, Windsor, UK, 2008.
3. Rothblum E., Balsam K., Todosijevic J. and Solomon S. Same-sex couples in civil unions compared with same-sex couples not in civil unions and heterosexual siblings: an overview. *Lesbian and Gay Psychology Review*, 2006.
4. Kurdek L. A. The dissolution of gay and lesbian couples. *Journal of Personal and Social Psychology*, 1991.

МЕТОД КОРЕКЦІЙНОЇ СУГЕСТІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА-ГІПНОТЕРАПЕВТА

Кучеренко Єгор Валерійович
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології і педагогіки
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
psihosintez@ukr.net

Гіпнотерапія – це галузь клінічної та особистісно-орієнтованої психотерапії, яка має найдовшу історію свого становлення та розвитку і полягає у наданні психотерапевтичної допомоги пацієнту (клієнту) за допомогою методу гіпнозу. В основі гіпнозу лежать механізми навіювання (сугестії) та самонавіювання (аутосугестії). Гіпнотерапію часто називають сугестивною або гіпносугестивною психотерапією. Іноді поняття «гіпноз» тлумачать як особливий психічний стан, а не метод гіпнотерапії [1]. На нашу думку, найбільш прийнятним для означення такого стану в сучасній психологічній літературі є слово «транс», явище якого належить до змінених станів свідомості.

Схильність до швидкого переходу в трансний стан називають гіпнабельністю, а чутливість до сугестії – навіюваністю чи сугестивністю. Людина, що перебуває в гіпнотичному трансі називається гіпнотиком. Трансовий стан є природним, а явище сугестії може здійснюватись як в бадьорому, так і в легкому чи глибокому трансі. Загалом, вітчизняні вчені розрізняють три рівні глибини трансу за Є. Катковим – легкий (сомноленція), середній (гіпнотаксія) та глибокий (сомнамбулізм).

На сьогоднішній день гіпнотерапію розглядають переважно з її психологічно спрямованістю. У директивній та недирективній гіпнотерапії саме психологічний зміст комунікативної взаємодії терапевта з пацієнтом під час сеансу вважається детермінантою терапевтичного успіху [2, с. 206]. Особистісно-орієнтована модель гіпнотерапії передбачає, як правило, довготривалу психокорекцію, розвиток позитивних навичок, підтримуючу та реконструктивну психотерапевтичну мету.

На відміну від клінічної (медичної) гіпнотерапії, особистісно-орієнтовану здійснюють психологи. Однак відкрито залишається проблема валідності гіпнокорекційних методів в роботі фахівця з психологічною освітою [3].

У «Порядку застосування методів психологічного і психотерапевтичного впливу» відповідно до наказу Міністерства охорони здоров'я України №199 від 15.04.2008 стверджується, що психологічний та психотерапевтичний вплив здійснюють, окрім

лікарів, психологи з вищою освітою з метою психологічного забезпечення навчально-виховного процесу в навчальних закладах, а також з метою визначення, корекції, реабілітації та профілактики порушень взаємин з оточуючим соціальним середовищем людини.

Психологічний вплив – це застосування спрямованих дій на психіку людини усвідомленого або неусвідомленого характеру за допомогою не тільки переконання, але й сугестії (навіювання). Сутність психотерапевтичного впливу в роботі психолога чітко не визначається, однак стверджується, що він полягає у соціально-психологічній корекції, профілактиці та реабілітації, що здійснюється в лікувально-профілактичних закладах.

Можна зробити висновок, що психологічний вплив фахівця-психолога, який здійснюється завдяки сугестії, полягає у формуванні певної системи уявлень, дій та відношень, які суб'єктивно сприймаються особою як особисто приналежні [4].

У власній психологічній практиці ми розробили метод корекційної сугестії, який полягає в симптоматичній та каузальній психотерапії негативних емоційно-поведінкових реакцій і передбачає переживання клієнтом дисоційованих (саморефлексивних) станів свідомості, в яких здійснюється автотрансформація травмуючого досвіду [5].

Метод розроблено відповідно до холічної концепції особистості як комбінацію технік та прийомів, що застосовуються послідовно та інтегративно з метою досягнення психотерапевтичної мети. В основі корекційної сугестії лежить теорія психосинтезу особистості, техніки деідентифікації, самоідентифікації та автотрансформації особистості (Р. Ассаджіолі, Т. Йоуменс, Дж. Томас, М. Пеллерен, П. Феруччі), модель «Time Line Therapy» (Т. Джеймс), прийоми аутосугестії трансового стану (Й. Шульц, М. Еріксон), сенсомоторного психосинтезу (В. Кучеренко), ініційованої символічної проєкції (Х. Льюїнер, Х. Корнадт, У. Суортлі), аутохтонної візуалізації (Р. Ассаджіолі, Р. Дезуаль), уявлюваної десенсібілізації (В. Ромек), коучингу (Т. Голві, Дж. Уїтмор). Зазначимо, що до негативних емоційно-поведінкових реакцій ми відносили страх виступу перед аудиторією, невпевненість у собі, тривожність, постійну самокритику, прокрастинацію, схильність до гіперконтролю, страх власного голосу, завищене почуття провини.

Процедура корекційної сугестії базується на поетапному навіюванні сомноленції з елементами розвитку аутосугестії і полягає у спонтанному пригадуванні та аналізі «прихованих» у несвідомому психотравм (реальних і уявлюваних) з подальшою їх автотрансформацією в нейтральний чи позитивний досвід в умовах сугестивного діалогу. Реальна психотравма аналізується в дисоційованому стані як витіснена частина несвідомого (субособистість), що пов'язана з минулим клієнта. Уявлювана психотравма розглядається як сублімована частина несвідомого (субособистість), що виконує захисну функцію, проявляється в певній якості характеру та має незадоволену потребу, що й провокує негативні емоційно-поведінкові реакції (страх,

тривожність, невпевненість в собі, роздратування тощо). Вона також аналізується в дисоційованому стані. Завдяки регресії в минуле існує можливість пригадування реальної психотравми, на основі якої виникають інші – захисні. Згодом за допомогою коучингових прийомів здійснюється інтерпретація «видобутого» та трансформованого матеріалу за такими етапами: 1) усвідомлення досвіду як потенціалу; 2) формування уявлень про майбутнє; 3) включення у реальну поведінку нових емоційно-поведінкових звичок.

Нами виявлено, що метод корекційної сугестії можна спрямувати на розвиток особистісної саморегуляції, гармонізацію емоційно-вольової сфери, формування позитивних звичок та активне цілепокладання [6].

Пропонований метод полягає у здійсненні психологом гіпноаналізу на матеріалі психосинтетичних технік та уявлюваній автотрансформації негативного досвіду через прийняття свідомим «Я» травмуючої події. Так відбувається перехід негативної емоційно-поведінкової реакції, яка пов'язана з травмуючою подією, в емоцію спокою, прийняття, почуття впевненості, що супроводжуються позитивними поведінковими звичками. Однак цей інтегративний метод вимагає ґрунтовної емпіричної перевірки, що дозволить визначити, як саме він впливає на структурно-динамічну трансформацію причин негативних емоційно-поведінкових реакцій клієнтів в стані легкого трансю.

Список використаних джерел:

1. Гончаров Г. А. Суггестия: теория и практика / Гончаров Геннадий Аркадьевич. – М. : «КСП», 1995. – 320 с.

2. Тукаев Р. Д. Гипноз. Механизмы и методы клинической гипнотерапии / Рашит Джаудатович Тукаев. – М. : ООО «Медицинское информационное агентство», 2006. – 448 с.

3. Поляков Г. Ю. История валидации гипно-коррекционных методов в работе психолога / Г. Ю. Поляков // Молодой ученый. – 2011. – № 9. – С. 186 – 189.

4. Наказ МОЗ України № 199 від 15.04.2008 «Про затвердження Порядку застосування методів психологічного і психотерапевтичного впливу». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0577-08>

5. Кучеренко Є. В. Гіпнологічна корекція емоційно-поведінкових розладів особистості: досвід впровадження / Кучеренко Єгор Валерійович // Актуальні проблеми гуманітарних наук у дослідженнях молодих науковців : Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (18 жовтня – 15 листопада 2012 року) / упорядники : Кучеренко Є. В.; Русаков С. С. / За заг. ред. акад. Бондаря В. І. та проф. Дробота І. І. – К. : Фенікс, 2013. – С. 45 – 49.

6. Кучеренко Є. В. Інтегративні методи психосинтезу особистості: [навчальний посібник] / Єгор Валерійович Кучеренко, Юрій Олексійович Медвін. – К. : ФОП Бреза А.Е., 2013. – 120 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Кучеренко Світлана Андріївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник –
канд. психол. наук, доц. Лапченко І. О.

Проблема професійної спрямованості старшокласників є досі актуальною у теоретичному і практичному аспектах, оскільки саме цей віковий період є вирішальним у майбутньому професійному самовизначенні учнів старшої школи і, як наслідок, визначає успіх їх подальшої соціалізації. Період ранньої юності характеризується високим розвитком моральних якостей, формуванням рис характеру, становленням світогляду. Помітно розвивається самосвідомість, яка набуває якісно-специфічного характеру, що пов'язано з потребою усвідомити й оцінити морально-психологічні властивості своєї особистості з точки зору конкретних життєвих цілей і устремлень.

Проблема вивчення професійної спрямованості досить багатогранна та складна, оскільки кожний автор визначає різні компоненти професійної спрямованості. Крім того вивчення професійної спрямованості знаходиться на перетині досліджень із психології праці, педагогічної психології, психології розвитку та психології особистості.

Аналізуючи поняття «спрямованість», у психологічному словнику воно визначається як сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність людини і є відносно незалежними від наявних ситуацій [5]. На думку А. Петрова, система спонукань визначає активність особистості і вибірковість її ставлення до навколишньої дійсності. Спрямованість особистості характеризується її інтересами, нахилами, ідеалами і переконаннями, цінностями, поглядами [3].

Професійна спрямованість є стрижнем процесу професійної самореалізації особистості й визначає основні напрями збагачення професійного досвіду, подальшої диференціації та інтеграції «Я-концепції», набуття нових професійних знань, навичок та умінь [2].

Рання юність – це вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до дорослого життя, вибору професії, виконання соціальних функцій [1]. Протягом ранньої юності особистість виходить на рубіж відносної зрілості, у цей період завершуються бурхливе зростання і розвиток її організму, а також первинна соціалізація.

Психологічним критерієм переходу від підліткового до юнацького віку є зміна внутрішньої позиції, зміна ставлення до майбутнього. Якщо підліток, на думку Л. Божович, дивиться на майбутнє з позиції сьогодення, то юнак (старший школяр) дивиться на нинішнє з позиції

майбутнього. В юності відбувається розширення часового горизонту – майбутнє стає головним виміром. Змінюється основна спрямованість особистості, яка тепер може позначатися як прагнення до майбутнього, визначення подальшого життєвого шляху, вибір професії [4].

Соціальна позиція старшокласника починає змінюватись, підвищується інтерес до навчання, але головною характеристикою є зацікавленість у подальшому професійному виборі. Починає розширюватись сфера інтересів щодо професійної спрямованості, складається нова мотиваційна структура учіння. Ранній юнацький вік характеризується підвищеною сензитивністю до вибору професії, оскільки саме в цьому віці активно розвивається та розширюється самосвідомість, завершується розвиток когнітивних процесів та водночас відбуваються подальші якісні та кількісні зміни у психіці старшокласника.

Дуже важливими у розвитку професійної спрямованості виступають особистісні чинники, які на підсвідомому рівні формують професійну спрямованість та спонукають учня до вибору професії. Нами виділено такі особистісні чинники, які найбільше впливають на розвиток спрямованості: мотиви вибору професії, самооцінка професійних можливостей та ціннісні орієнтації.

Цінності та ціннісні орієнтації в науковій літературі часто пов'язуються з особистісними смислами, з сенсом життя взагалі, набуття якого за допомогою усвідомлення значущих для особистості цінностей призводить до формування домінуючих мотивів, що дозволяють згодом втілити певні цінності в деяких видах діяльності, тобто самореалізуватись [6]. На нашу думку, таке визначення є досить глибоким, оскільки правильно побудована система цінностей допомагає старшокласнику у формуванні професійних нахилів та спрямованості особистості взагалі.

Самооцінка розглядається у психологічній науці як форма прояву самосвідомості особистості, сутність якої полягає в усвідомленні себе і в певному ставленні до себе. Самооцінка професійних якостей старшокласників залишається не до кінця вивченою проблематикою, оскільки досить мало проведено досліджень структури, змісту та рівнів розвитку професійної самооцінки у ранній юності. Зміст самооцінки в контексті професійного самовизначення складають ті психологічні властивості та якості, які учні виділяють в собі як професійно значущі та рівень розвитку яких оцінюють досить високо. Самооцінка професійно значущих якостей може виступати у школярів в загальному вигляді як суб'єктивний образ своїх потенційних здібностей до майбутньої трудової діяльності. Даний суб'єктивний образ свого «Я» не обов'язково збігається з еталонним зразком професіонала [5].

Виходячи із вищезазначеного, можна говорити про те, що розвиток професійної спрямованості старшокласників є дуже важливим, а саме розвиток значущих особистісних чинників, без яких учню не-

можливо зробити вдалий вибір професії. Для розвитку особистісних факторів професійної спрямованості ми пропонуємо використовувати психологічну програму на основі методу коучингу, який визначаємо як систему відкритих запитань, що допомагає особистості осмислити та віднайти найкращі способи вирішення проблем.

Метод коучингу може допомогти старшокласнику в самопізнанні, виявленні істинних бажань, постановці цілей та досягненню їх у найкоротші терміни. Коучинг – це сучасний підхід у психологічному консультуванні, оскільки психолог допомагає учневі не концентруватись на проблемі, а, максимально використовуючи всі свої ресурси, досягати бажаних цілей. Коуч допомагає старшокласнику усвідомити систему цінностей та мотивів, адекватно оцінити себе та свої професійні можливості.

Проаналізувавши професійну спрямованість старшокласників, можна зробити висновок, що вона є провідним компонентом професіоналізації особистості. Рання юність характеризується зміною соціальної ситуації розвитку та новоутвореннями, які формують в учнів нову професійну спрямованість. Дуже важливо у цей період допомогти юнакам та юнкам зрозуміти свої сильні сторони особистості, виявити професійні наміри та схильності, сформувані позитивний образ себе. Саме у цьому періоді змінюється локус контролю від зовнішнього до внутрішнього, тому важливо навчити учнів рефлексувати свої почуття та дії. Метод коучингу є дієвим механізмом, застосування якого сприяє змінам в особистісних якостях і формує саме ту професійну спрямованість, що є індивідуальною для кожного учня.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Наталія Павлівна Волкова. – [2-ге вид., перероб., доп.]. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Дзвоник Г. П. Проблеми розвитку професійної спрямованості / Г. П. Дзвоник. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Psihologia/28638.doc.htm
3. Емельянова Я. К. Психологический анализ самооценки профессионально значимых качеств и условия ее формирования у старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук / Я. К. Емельянова. – Ж., 1984. – 144 с.
4. Павелків Р. В. Вікова психологія: Підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.
5. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: «Академвидав», 2006 – 424 с. – («Енциклопедія ерудита»).
6. Смирнова Ю. Е. Ценностные ориентации как фактор профессионального самоопределения личности старшего школьника / Ю. Е. Смирнова. – Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – Вип. 125, 2010. – С. 88 – 93.

СХИЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ПРОЯВУ АГРЕСІЇ ВНАСЛІДОК ПЕРЕГЛЯДУ СЦЕН З ЕЛЕМЕНТАМИ НАСИЛЛЯ

Микулінська Анастасія Леонідівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
mikulinska@list.ru

Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

Засоби масової інформації і особливо телебачення, стали невід'ємною частиною культури сучасного суспільства. Саме ЗМІ здійснюють своєрідний інформаційний вплив, на основі якого людина, і зокрема молода, формує певний світогляд щодо способу і стилю життя, моделей поведінки. У цьому розумінні засоби масової інформації мають в своєму розпорядженні невичерпні можливості позитивного впливу на свідомість людей, формування у них, особливо у дітей, високих моральних якостей, громадської активності, зразків правомірної поведінки, нетерпимості до порушень закону тощо. Між тим, як свідчить практика, ЗМІ, і зокрема телебачення, не виконують повною мірою ці завдання, крім того, існує негативний вплив телебачення на поведінку неповнолітніх, коли з телеекрану пропагуються стандарти поведінки телегероїв, які несумісні з ціннісними орієнтирами суспільства і пов'язані з демонстрацією культу сили й жорстокості тощо [1].

Збільшення кількості відео і телепрограм із сюжетами насильства, що відбувається останнім часом, викликає гостру критику педагогів і соціальних працівників, які вважають, що сцени насильства на екрані роблять дітей більш агресивними і жорстокими.

Більність авторів вважає, що, показуючи дітям по телевізору величезну кількість сцен насильства, ми привчаємо їх до думки, що агресія – це загальноприйнятний вихід із ситуацій, що викликають фрустрацію. Деякі, навпаки, стверджують, що насильство, яке діти спостерігають на телеекрані, може слугувати заміщенням реальної агресії, в результаті якої агресивність дітей знижується, а не зростає. Хоча друге припущення привабливіше, але отримані у дослідженнях результати не підтверджують її. Неодноразово повертаючись до цієї проблеми, вчені дійшли висновку, що сцени насильства, які демонструються по телебаченню викликають невелике, але статистично значуще збільшення агресивності глядачів [3].

Насильство, яке допомагає добру здобути перемогу над злом, більшості дітей не завдає шкоди. Але у свідомості деяких з них щоденні

приклади агресивної поведінки на телеекрані можуть поєднуватися з реальним життям, у якому багато ролей – батьків, братів і сестер, друзів – виконуються за допомогою агресивних і антисоціальних моделей. Це, в свою чергу, примножує прояв агресії в поведінці дитини, особливо якщо її особистість має емоційні проблеми [2].

Діти дошкільного та молодшого шкільного віку демонструють більше фізичної агресії й інших форм антисоціальної поведінки в результаті перегляду сцен насильства на телебаченні, ніж діти більш старшого віку. З погляду впливу сцен насильства на розвиток агресії восьмирічний вік часто називають критичним. У цьому віці відбуваються когнітивні й емоційні зміни, найголовніші з яких – це перехід від переважно перцептивного сприйняття інформації до концептуального розуміння світу. Восьмирічні діти не стають більш агресивними, якщо насильство, яке вони бачать з телеекранів, представляється як зло, як таке, що викликає страждання чи покарання. У цьому віці в дітей розвивається здатність розпізнавати незмінні якості предмета і динамічні властивості об'єктів. Вони здатні використовувати більш складні системи класифікації предметів і подій. Це дозволяє їм розпізнавати більшу кількість невловимих і формальних властивостей і робити на основі зрозумілого ними змісту логічні висновки навіть при відсутності конкретних подій. Таким чином, вони можуть більш повно зрозуміти сюжет і пояснити його з точки зору емоційних переживань і мотивів телегероїв. Діти цього віку часто використовують стереотипи для класифікації героїв, якщо в них недостатньо інформації про їхню поведінку в минулому. Але коли ця інформація є, вони використовують її для складання доповнень до характерологічного портрета персонажа.

У восьмирічному віці діти мають вражаючу здатність розуміти зміст телевізійного світу, але не завжди використовують його. Проте діти восьмирічного віку дуже вразливі, адже „реальне” для них означає фізично існує у світі. Вони стають більш агресивнішими після того, як переглянуть насильство по телевізору, і повірять у те, що побачене відображає реальне життя.

Для дітей, що отожднюють насильство і реальність, весь насильницький зміст фільмів розглядається як потенційно корисний посібник до дій у реальному житті. Тенденція ідентифікуватися з агресивними героями включається в агресивні фантазії. Тема „сили” частіше обирається дітьми під час перегляду й обговорення телевізійних програм. Вона виникає не випадково, бо діти цього віку прагнуть досягнути певного статусу і незалежності як в особистісному, так і асоціальному просторі. Однак діти, які продукують фантазії або ідентифікуються з агресивними героями, найбільш піддаються впливу телевізійного насильства. Ці фантазії слугують їм репетицією жорстоких відповідей на реальні життєві ситуації [3].

Складніша ситуація, мабуть, з дошкільнятами, провідною діяльністю яких є інтенсивний розвиток сюжетно-рольової гри на основі сюжетно-відображувальних дій з предметами (формування спрямованості особистості, первинного соціального досвіду як передумови соціальної компетентності), адже саме у грі вони відображають чи імітують агресивні дії, побачені по телевізору. Для них дуже важливо відчувати свою роль в грі, тому вони часто проявляють агресію до однолітків чи молодших дітей, з якими вони задіяні у грі, і на яких можуть відтворити побачене по телевізору.

Провідними новоутвореннями дітей дошкільного віку є: створення елементарних цілісних уявлень про навколишню дійсність, відкриття власного внутрішнього світу, цілеспрямована поведінка, інтелектуальне та емоційне передбачення, засвоєння елементарних поведінкових норм, розвиток моральних почуттів, самодіяльності, найпростіших форм творчості. Тому дуже важливо, щоб у дітей був гарний, позитивний об'єкт для наслідування, бо саме захоплення персонажами, схильними до жорстокості може негативно вплинути на появу вище названих новоутворень, які визначають певною мірою поведінку і характер дитини в подальшому житті [4].

Базуючись на результатах близько 1000 досліджень упродовж останніх 40 років, Американська академія педіатрії опублікувала чотири найважливіші висновки:

- 1) діти, які переглядають багато насильницьких сцен, сприймають насильство як легітимний спосіб розв'язання конфліктів;
- 2) такий перегляд робить їх беззахиснішими перед насильством у реальному житті;
- 3) чим більше переглядає дитина таких сцен, то більше ймовірності, що вона сама колись стане жертвою насильства;
- 4) якщо дитина віддає перевагу таким передачам, збільшується вірогідність того, що вона сама у дорослому віці буде агресивною людиною і навіть може здійснити злочин [6].

Коли діти захоплюються деякими телематеріалами, фільмами, телепрограмами, що демонструють приклади агресивної поведінки, насильства, відволікти їх від цього батьки можуть лише заборонаю, що не буде ефективно у виховному сенсі. У такому разі батькам слід переглядати улюблені передачі дітей або цікавитися їхніми сюжетами. Головне – організувати обговорення з дітьми фільмів, почути їхню думку, виявити причини і мотиви їхнього захоплення. У таких ситуаціях вплив батьків ефективний, якщо вони аналізують сюжет, зображені події, поведінку героїв, спираючись на наукові, моральні критерії. Наприклад, моральна оцінка батьками людських вчинків допоможе неповнолітній дитині зрозуміти, що хороші мотиви не завжди спонукають особистість до вибору правильних засобів, дій для отримання позитивних результатів. Окрім цього,

вони набувають умінь вироблення власних оцінних суджень, аналізу поведінки інших людей, визначення її наслідків для громадськості. Спільні з дітьми обговорення медіа-продукції привчають їх до морального міркування, усвідомлення того, що в кожній телепрограмі чи людській поведінці присутній моральний аспект, що завжди визначає їхню значущість для інших людей. [5]

Можливість зменшити вплив телебачення на дитину є у всіх батьків, адже саме їм варто приділяти своєму нащадку більше уваги, проводячи час разом не за телевізором, а на свіжому повітрі, чи граючи у цікаву гру.

Список використаних джерел:

1. Бугера О. І. Вплив ЗМІ на процес формування особистості неповнолітнього (за матеріалами соціологічного дослідження) // Підприємництво, господарство і право. – 2004. – № 6. – с. 117 – 120.
2. Бугера О. І. Засоби масової інформації як один з чинників впливу на протиправну поведінку неповнолітніх // Матеріали V Міжнародної наукової конференції студентів та молодих учених „Політ 2005”. – Київ: Національний авіаційний університет, 2005. – с. 532.
3. Гусейнов А. А. Поняття насилля //Толстой і сучасний світ. Тула: Вид-во Тул. держ. пед. ун-ту, 1998.- с. 250
4. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник - Вид. 3_ге, виправ. – Суми : Університетська книга, 2010. – с.352
5. Потятиник Б. Екранна агресія: знати, щоб вберегтися / [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.lnu.edu.ua/mediaeco/ndch/potjt_ekran_agr.htm
6. Равчина Т., Герцюк Д. Педагогічні поради батькам / [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.lnu.edu.ua/mediaeco/ndch/statti/ekran-agresija.htm>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Лапченко Ганна Олександрівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М.П.Драгоманова
pulemet500@ukr.net
Науковий керівник –
канд.психол.наук, доц Дубініна К. В.

У педагогічній психології проблема мислення органічно пов'язана з процесом засвоєння і застосування учнями знань. Увага до цієї проблеми не послаблювалася у науці протягом усього періоду її розвитку. Їй були присвячені дослідження видатних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів: Л. Виготського, П. Блонського, Н. Менчинської, Г. Люблінської, М. Шардакова, Л. Занкова, В. Давидова, Г. Костюка та ін.

Вивчаючи мислення школярів, можна простежити діапазон їх можливостей у засвоєнні знань, оскільки саме за допомогою мисленнєвої діяльності учні набувають знання і нові способи дій. Не зважаючи на те, ще й досі не склалося єдиної думки про можливості і шляхи розвитку мисленнєвої діяльності учнів, незаперечним є той факт, що за короткий термін навчання від 1-го до 4-го класів мислення школяра зазнає значних змін, які відбуваються як в аналітико-синтетичному плані, так і за формою умовисновків.

Вступити до школи – це різка зміна її життя і діяльності. Діти по-різному переживають її залежно від психологічної готовності до шкільного навчання. Така готовність являє собою складне утворення, до структури входить особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність. Отже, особливості мислення першокласника обумовлюються його готовністю до шкільного навчання.

Учні перших і частково других класів застосовують переважно практично-дієвий і образно-мовний аналіз. Діти порівняно легко розв'язують задачі, коли можна використати практичні дії із самими предметами, наприклад, паличками, кубиками або виділити ознаки частин предметів, спостерігаючи їх. Спочатку аналіз є елементарним. Так, першокласники на початку навчального року схильні аналізувати тільки одну частину предмета (у розповіді під час опису картини вони визначають одну-дві події, не виділяючи головної). Поступово аналіз набуває комплексного характеру, стає повнішим, оскільки учні розглядають більш-менш усі частини чи властивості пізнавального предмета, хоч ще не встановлюють взаємозв'язків між ними.

У першокласників на початку навчального року спостерігаються різні способи виконання завдань на групування зображених об'єктів. Деякі учні вдаються до перцептивно-практичного способу, який полягає в тому, що вони зіставляють зображені предмети, виділяють у них схожі частини й відповідно їх групують. Провідна роль тут належить перцептивним діям, практичні дії та мовні акти виступають як підлеглі перцептивним, вони полегшують наочне виділення подібних частин у предметах. Більшість учнів узагальнює предмети, перцептивно виділяючи і називаючи кілька подібних ознак. Є учні, які вдаються до уявно-мовного способу узагальнення, доповнюючи зображення відомостями про спільні ознаки, взятими з свого попереднього досвіду. Під впливом навчання більш підготовлені учні переходять до досконалішого способу узагальнення, який можна назвати понятійно-мовним. Вони відносять названі їм об'єкти до «тварин», «рослин», «меблів» тощо, виділяють групи «хижих і свійських тварин», «птахів, які біля хати ходять» і «птахів, які в лісі живуть».

Нині існує дві точки зору щодо пояснення особливостей мисленневої діяльності молодших школярів. Обидві вони пов'язують питання розвитку дитячого мислення з навчальною діяльністю, виходячи із провідної ролі навчання в психічному розвитку дітей молодшого шкільного віку. Перша з них характеризується тим, що вихідним моментом у розвитку мисленневої діяльності дітей вважається наявний у них особистісний досвід. Емпіричні знання, набуті в дошкільному дитинстві, є тією основою, від якої необхідно вчителю відштовхуватись. Друга точка зору відображає мисленневу діяльність учнів молодшого шкільного віку у зв'язку з процесом засвоєння знань від практичних до розумових дій.

Перший напрямок у психології навчання визначився ще в 30-ті роки ХХ ст. на основі положень, висунутих К. Ушинським про те, що дитина мислить образами, звуками, барвами. Дитяче мислення трактується досі як наочно-дійове і наочно-образне, а логічні форми розвиваються у дітей на більш пізніх етапах навчання (М. Волокітіна, Г. Люблінська, Ж. Піаже, В. Штерн та ін.).

Вік першокласників, за Ж. Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, якщо вони можуть безпосередньо спостерігати за зміною об'єкту. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів II –IV класів теоретично міркувати про світ, в якому вони живуть і створює основу для досягнення стадії формальних операцій, яка розпочинається уже в 11 – 12-річних дітей [3].

Г. Люблінська посилається на результати дослідження М. Волокітіної, які були присвячені вивченню розвитку

першокласників, і наголошує, що мислення дітей у цьому віці має деякі особливості, а саме: до школи дитина мала б самостійно мислити й висловлювати думки про предмети і явища їй доступні, проте часто лише повторює те, що говорять або роблять інші. Наприклад, складаючи задачі, діти роблять це «за зразком», подібно до тих, які вже розв'язували в класі з учителем. У їхній мисленнєвій діяльності спостерігається тенденція до заміни предмета, але число, як правило, залишається незмінним. Так, розв'язавши задачу «Зібрали п'ять ящиків яблук по 10 кг в кожному» із запитанням «Скільки зібрали всього кілограмів яблук?», діти складають таку ж задачу, тільки замінюють слово «яблука» іншими поняттями (називають овочі, інші фрукти, тощо), але число залишають таким же і дія не змінюється. Це прив'язаність до конкретного, вже знайомого і зрозумілого – яскраво виражена риса мислення першокласників.

Говорячи про особливості мислення дітей, Г. Люблінська вказує, що за своєю суттю воно практичне. Але це зовсім не означає, що дитина не розуміє логіку відношень між об'єктами і явищами дійсності: діти у практичному мисленні «...безпосередньо впливають на речі, розкривають їх властивості, виявляють ознаки і, головне, розкривають невідомі їм раніше зв'язки, які існують як між речами і явищами, так і всередині кожного предмета і явища. Ці зв'язки із прихованих стають видимими. Відповідно і вся пізнавальна діяльність дитини, а з нею і набуті знання стають глибшими й усвідомленими» [2, с. 187]. І далі авторка акцентує, що такий шлях пізнання особливо ефективний у молодших класах під час вивчення явищ природи з використанням дослідництва, а також на уроках математики, праці та у всіх інших навчальних предметах, де можуть бути використані практичні дії як початковий шлях пізнання навчального матеріалу, що пропонується дітям.

Дещо інший характер розвитку дитячого мислення був представлений П. Гальперіном і А. Талізіню. В результаті досліджень вони створили «теорію поетапного формування розумових дій». А саме: в процесі засвоєння знань (відповідно і в зміні мисленнєвої діяльності) дитина на початкових моментах навчання проходить три етапи. На першому вона ніби «прив'язана» до зовнішніх матеріальних (матеріалізованих, практичних) дій. На другому – ці дії проговорюються дитиною (спочатку вголос, потім «про себе») і на третьому етапі зовнішня предметна дія «звертається» і відходить у внутрішній план, тобто інтеріоризується.

Для кожного етапу перетворення розгорнутої матеріальної (матеріалізованої) дії в її згорнуту розумову модель характерний відповідний тип орієнтування учня в умовах і змісті запропонованої йому задачі. Опора на практичні дії, з точки зору даної концепції, також є необхідною особливістю мислення першокласників.

Підсумовуючи можна зробити висновок про те, що період молодшого шкільного віку є дуже важливим для дитячого мислення та підготовки його переходу в абстрактно-логічне. Початковим етапом цього процесу є мисленнєва готовність першокласників до засвоєння нових знань та способів дії.

Список використаних джерел:

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – С. 144–157.
2. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника / А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
3. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Жан Пиаже. – Электронный ресурс – режим доступа: <http://www.koob.ru/piaget/#books>
4. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельностью школьников / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.
5. Эльконин Д. Б. Обучение и умственное развитие в младшем школьном возрасте / Д. Б. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 1996. – №4. – Электронный ресурс – режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/1996/n4/>

ДИТЯЧІ СТРАХИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Ларін Дмитро Ігорович

*студент Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова*

Науковий керівник –

канд. психол. наук Кучеренко Є.В.

Останнім часом, проблема дитячих страхів є мало дослідженою, не дивлячись на те, що їй приділяється багато уваги у практиці психологів та вихователів дошкільних закладів. Тому на сьогодні страхи дошкільників є дуже актуальною психологічною проблемою.

Дитячі страхи – це емоційні реакції дітей на ситуації чи об'єкти, які сприймаються ними як загрозливі. Дитячі страхи викликають у дітей дискомфорт, збудження, бажання уникати або ховатися. Діти, які до школи не набули необхідного досвіду у спілкуванні з дорослими і однолітками, не впевнені у собі, бояться не виправдати очікування дорослих, відчуваючи страх перед значущими дорослими [2].

Страх – це емоційна реакція сприйнятої загрози, що забезпечує захисний механізм виживання попереджаючи людину про небезпеку. Слабкі або помірні реакції страху вважаються нормальними і адаптивними, що спонукає людину до обережності в дійсно небезпечних ситуаціях. Термін «страх» часто вживається як синонім терміну «тривога». Загалом страх умовно поділяють на ситуаційний (що виникає в незвичайних ситуаціях) і особистісно обумовлений (передбачений характером людини). Страх буває реальним і уявлюваним, гострим і хронічним. Прийнято виділяти також вікові страхи, появу яких найчастіше збігаються з певними змінами у житті дитини.

Однак страхи можуть бути дезадаптивними в тих випадках коли вони стають сильними і стійкими, що заважають нормальному виконанню фізичних, соціальних та інтелектуальних функцій. Страхи умовно поділяються на природні, соціальні і екзистенційні [4, с. 98].

А. І. Захаров вперше у вітчизняній і світовій практиці розглянув причини виникнення та розвитку денних і нічних страхів у дітей. Вчений дослідив вплив соціальних чинників на динаміку розвитку дитячих страхів [4].

Дитячі страхи у тій чи іншій мірі обумовлені віковими особливостями і мають тимчасовий характер. Але дитячі страхи, які зберігаються тривалий час і тяжко переживаються дитиною, говорять про нервову виснаженість малюка, що обумовлено неправильною поведінкою батьків, конфліктними стосунками у сім'ї та загалом є ознакою неблагополуччя.

На думку К. Хорні причини дитячого страху криються в основі «базальної тривоги» [4]. На думку З. Фройда страх - це афективний стан очікування небезпеки, подібні думки ми можемо прослідкувати у А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського, що визначають страх як стан, що спричинений уявною або реальною небезпечкою. Як приклад візьмемо «панічний страх» або «жах» [8], [5], [7], [10].

А. Адлер вважав, що страх походить від придушення агресивно-го потягу, що грає головну роль у повсякденному житті і в невроті [1]. У соціальному розвитку людини страх виступає як один із засобів виховання оскільки, сформований страх покарання використовується як фактор регуляції поведінки. В умовах суспільства індивід користується захистом правових та інших соціальних інститутів підвищена схильність до страху позбавляється пристосувального значення і традиційно оцінюється негативно [4], [8]. Сформовані реакції страху порівняно стійкі і здатні зберігатися тривалий час. Тому виховання стійкості до страху зазвичай спрямоване не на позбавлення від нього, а на вироблення умінь володіти собою при його наявності [9, с. 5].

Страх виконує наступні функції: захисну, мотиваційну, адаптаційну, суспільно-контролюючу, культурну, пізнавальну виховну та онтологічну [9, с. 3].

До числа більш поширених страхів, які розвиваються в ранньому дитинстві, належать такі страхи: уявних істот, таких як привиди і відьми; лікарів і, окремо, зубних лікарів; висоти; тварин і комах; монстрів і школи, часто у зв'язку з дистресом відділення; смерті, часто в зв'язку з дистресом відділення; темряви, особливо під час засинання; ураганів, гроз та інших природних явищ, а також глибокої води [4].

Джерела дитячих страхів пов'язані з дією трьох чинників, таких як:

1. Вроджений характер. Кожен новонароджений приходить у цей світ з певним набором диспозицій або базисних рис особистості, так званим «темпераментом». Обумовлені темпераментом стилі реагування індивідуума є досить стійкими і, можуть зробити деяких дітей уразливими до розвитку страхів. Такі діти більшою мірою схильні до впливу стресогенних подій і, в той же час, менш здатні до володіння стресовим досвідом.

2. Досвід. Безпосереднє зіткнення з негативними подіями може призвести до розвитку страху за механізмом класичного обумовлення. Здатність раніше не лякаться у відповідь на подразник, що викликати страх, зменшується, коли він зв'язується з подією, яка вже викликає реакцію страху.

3. Мислення і уява. Страхи можуть бути результатом дитячої уяви, особливо коли в нього включаються хибні уявлення і помилкові міркування [3 с. 4].

Існують докази того, що страхи переживаються частіше і сильніше, коли вони мало виправдані, але послаблюються щодо дійсно загрозливих стимулів при ближчому знайомстві з ними. В підлітковому віці відбувається зміна в напрямку дорослого типу страхів, які стосуються особистих відносин з членами сім'ї і друзями [5], [4].

Деякі дослідники зазначають, що страх може розвиватися в дітей ажно настання підліткового віку, наприклад: в дітей віком від 1 до 3 років переважають нічні страхи, на 2-му році життя, найчастіше проявляється страх несподіваних звуків, страх самотності, страх болю (і пов'язаний із цією страх медичних працівників). У дітей віком від 3-5 років характерні страхи самотності, темряви і замкнутого простору. В дітей 5-7 років провідним стає страх смерті. Кожній дитині притаманні певні страхи .

Страх може виконувати певну соціалізуючу чи навчальну роль в процесі формування особистості. Кожній здоровій дитині властиве відчуття страху, оскільки ця здатність має значення для самозбереження.

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Індивідуальна психологія як шлях до пізнання і самопізнання людини // А. Адлер. – М. : «Пітер». – 2000, 232с.
2. Божович Л. И. /Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Питер, 2009. – 400 с.
3. Головін С. Ю Словник практичного психолога / С. Ю. Головін. – М., 1998. – 566 с.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – , СПб.: «СОЮЗ», 2000. – 378 с.
5. Корсіні Р. Психологічна енциклопедія / Корсіні Р, Ауербах А. – М., 1996. – 1760 с.
6. Павелків Р. В. Дитяча психологія / Павелків Р. В, Цигипало О. П. – К. : Академвидав, 2005. – 368 с.
7. Психологічний словарь / За ред. Петровский А. В, Ярошевский М. Г. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
8. Вікова і педагогічна психологія : [навч. посібник] / Скрипченко О. В, Долинська Л. В. – К. : Каравела, 2009. – 456 с.
9. Фрейд З. Психоанализ детских страхов / Фрейд З. – СПб. : Азбука, 2013. – 288 с.
10. Шапар В. Б Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. – Харків : Прапор, 2009. – 672 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ ЯК ЧИННИКА ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ

Лук'яненко Марина Миколаївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
Lukyapenko-mar@mail.ru
Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

Темперамент є однією з найбільш значущих властивостей особистості. Інтерес до даної проблеми виник більше, ніж дві тисячі років тому. Він був пов'язаний з очевидністю існування індивідуальних відмінностей, які обумовлені особливостями біологічної і фізіологічної будови і розвитку організму. До біологічно обумовлених структур відносять, насамперед, темперамент. Темперамент визначає наявність багатьох психічних відмінностей між людьми, а саме: типу і енергії дій, інтенсивності і стійкості емоцій, емоційної вразливості тощо. Особливості типу темпераменту також впливають на діяльність людини.

Є дуже багато визначень темпераменту, але ми наведемо декілька.

Темперамент (від лат. *temperamentum* – належне співвідношення частин, домірність) – сукупність індивідуальних особливостей особистості, яка має своєю фізіологічною основою тип вищої нервової діяльності й характеризує динаміку психічної діяльності особистості; темперамент проявляється в силі почуттів, їхній глибині або поверховості, у швидкості їх перебігу, у стійкості або швидкій зміні [1, с. 522].

Темперамент – якість особистості, що сформувалась в особистому досвіді людини на основі генетичної обумовленості його типу нервової системи і значною мірою визначає стиль його діяльності [2, с. 209].

Першим хто досліджував темперамент був Гіппократ. Він вперше дав визначення поняття «темперамент» і більш-менш докладно описав його типи. Під темпераментом він розумів анатомо-фізіологічні та психологічні індивідуальні особливості людини. Він, а потім Гален, спостерігаючи індивідуальні особливості поведінки людей, зробили спробу пояснити ці особливості. Відповідно до теорії Гіппократа, відмінності між людьми визначаються співвідношенням основних видів рідин в організмі людини (гуморальна теорія). Одна з рідин завжди переважає, що і визначає тип темпераменту людини.

За Гіппократом, таких рідин чотири: кров, два сорти жовчі і слиз (або лімфа). У сангвініків переважає кров (лат. sanguis), у холериків – жовта жовч (лат. chole), у флегматиків – слиз (лат. phlegma). І нарешті, меланхоліки – це люди з надлишком чорної жовчі (лат. melanoschole).

І. Кант розглядає темперамент як співвідношення різних почуттів і різного ступеня активності діяльності [3, с. 208].

У В. М. Вундта (кінець XIX ст.) темперамент – це співвідношення швидкості і сили «душевних рухів».

І. П. Павлов виділяє 4 типи нервової системи, вони служать фізіологічною основою традиційно описаних у літературі чотирьох типів темпераменту:

- сильний, урівноважений, рухливий тип нервової системи, лежить в основі сангвінічного темпераменту;
- сильний, урівноважений, інертний тип нервової системи, відповідає темпераменту флегматика;
- сильний, неурівноважений тип нервової системи з переважанням збудження над процесами гальмування, відповідає холеричного темпераменту;
- слабкий тип нервової системи, відповідає меланхолійному темпераменту [5].

Вивченням особливостей темпераменту займалися також Е. Кречмер (його ідея полягала в тому, що люди з певним типом статури мають певні психічні особливості), У. Г. Шелдон (в основі його поглядів лежить припущення про те, що структура тіла визначає темперамент), Б. М. Теплов (його роботи, присвячені вивченню властивостей темпераменту, визначили не тільки сучасний погляд на проблему темпераменту, а й стали основою для розробки подальших експериментальних досліджень темпераменту) та багато інших вчених.

Як само особливості темпераменту впливають на трудову діяльність людини? Залежно від змісту та умов діяльності сила, врівноваженість і рухливість нервової системи (темпераменту) особистості виявляються по-різному, відіграючи позитивну або негативну роль. Там, де потрібна значна працездатність, витривалість, краще виявляє себе сильний тип нервової системи, а де слід виявити співчутливість, лагідність, краще виявляє себе слабкий тип нервової системи.

Сангвінічний тип темпераменту. Люди з таким типом темпераменту легко засвоюють новий матеріал, майже «хапають на льоту». Таким людям потрібно постійно підтримувати інтерес до розпочатої справи, інакше вони почнуть нудьгувати, стануть млявими. Зазвичай дуже діяльні, продуктивні в роботі, особливо якщо вона викликає у них живий інтерес. Вони рухливі, легко пристосовуються до нових умов, вміють легко вступати в контакти з людьми, однак відчують труднощі при виконанні тривалих, монотонних операцій.

Сангвінік багато обіцяє, але не завжди стримує свої обіцянки. Його відрізняє доброта, готовність прийти на допомогу. Напружена розумова чи фізична робота його швидко стомлює. Схильність сангвініка до захоплення новим, до нудьги при одноманітній, хоча й важливій діяльності знижує активність, постійно викликає потяг до нового, модного. Перед сангвініком варто безупинно ставити нові, по можливості цікаві задачі, що вимагають від нього зосередженості і напруги. Необхідно постійно включати його активну діяльність і систематично заохочувати його зусилля. Отже, для сангвініків будуть рекомендовані такі професії: менеджер, учитель, лікар, психолог, вихователь, організатор, продавець, офіціант, інженер-технолог і т.д. А от такі професії як: діловода, бухгалтера, майстра-годинникаря, радіомонтажника, бібліографа, архівіста, реставратора можна сміливо виключити [2].

Холеричний тип темперамент. Слід урахувувати, що холерики легко концентрують свою увагу на тому чи іншому об'єкті, але не можуть її швидко переключати, позаяк процеси гальмування в них уповільнені. Про таку людину говорять, що вона занадто гаряча, нестримана. Разом з тим такий індивід швидко остигає і заспокоюється, якщо йому поступаються, йдуть назустріч. Холерики нерідко демонструють підвищену збудливість, невірноваженість поведінки, певну циклічність у роботі – від пристрасного захоплення справою до повної апатії, що супроводжується тимчасовою бездіяльністю. Невірноваженість холерика шкодить там, де потрібно виявити витриманість, терплячість. У холерика велика стійкість прагнень і інтересів, велика наполегливість. Такій людині підходить робота з високим рівнем відповідальності (керівні посади). Холерик любить діяльність, де потрібно докладати зусиль і силові види спорту, бокс, американський футбол, культуризм. Холерики часто вибирають діяльність, де потрібен високий рівень особистої відповідальності, всілякі керівні посади. Ким керувати для них не має значення, важливо робити це краще за інших. Отже, холерикові протипоказані такі професії, як квітникарство, бібліотекарська справа і бухгалтерської облік. А от такі професії як: телерепортер, телеведучий, артисти товарознавець, артист, дипломат, журналіст, постачальник, підприємець, хірург, льотчик, диспетчер, водій, тренер, менеджер, будівельник, режисер, кухар, слідчий, геолог, електрик, міліціонера, охоронника, юриста є рекомендованими. [2].

Флегматичний тип темпераменту. Інертність нервових процесів, недостатня рухливість флегматиків призводить до того, що вони повільно переключають увагу. Працюючи з ними, слід добирати завдання, які сприяють виробленню більшої швидкості реагування та моторної рухливості. Флегматик висловлює собою швидше схильність до бездіяльності, ніж до напруженої, активної роботи.

Така людина повільно приходить у стан збудження, але зате надовго. Люди, наділені рисами флегматичного темпераменту, звичайно спокійні, більш врівноважені, ґрунтовні в роботі, успішно трудяться там, де потрібна методичність, завзятість, копітке ставлення до справи. З недоліків флегматика слід відзначити деяку інертність, малорухомість, необхідність додаткового часу для перемикання від одного виду занять на інший. Надто повільний темп рухів, повільне, монотонне мовлення флегматика не сприяє успішності діяльності, де потрібно виявити рухливість, швидкість впливу на інших. Діяльність для цього темпераменту підходить аналітична, інтелектуальна, наприклад, на біржі. Для темпераменту флегматика підійдуть такі професії, як фотограф, еколог, ВЕБ-дизайнер, дизайнер інтер'єрів, економіст, бухгалтер, діловод, механік, електрик, інженер, агроном, водій, вчений – ботанік, астроном, фізик, математик. Протипоказані такі професії: хірург, менеджер [2].

Меланхолійний тип темпераменту. Вони потребують особливої уваги внаслідок своєї вразливості, швидкої втомлюваності організму, їм необхідні спокійне, сприятливе оточення та продуманий режим впливу, який передбачає поступовий перехід від звичних умов життя до іншої діяльності та обставин. Підвищена чутливість при великій інертності приводить до того, що незначний привід може викликати в нього сльози, він надмірно уразливий, болісно чуттєвий. Меланхолік енергійний, не наполегливий, легко стомлюється і мало працездатний. Слабкість збудливості та гальмівні дії, що властиві меланхоліку, спричинюють боязкість, нерішучість, перешкоджають встановленню контактів з іншими. У відношенні меланхоліка неприпустимі не тільки різкість, брутальність, але і просто підвищений тон, іронія. Він вимагає особливої уваги, варто вчасно хвалити його за виявлені успіхи, рішучість і волю. Негативну оцінку варто використовувати як можна обережніше, усіляко пом'якшуючи її негативну дію. Меланхолік ефективно працює, коли чітко й в подробицях уявляє, чого від нього бажають. Йому потрібно побачити кінцевий результат в найдрібніших подробицях. Коли ви спілкуєтесь з меланхоліком, будьте готові відповісти на безліч дрібних питань, без цього меланхолік не буде ефективним у роботі. Меланхоліку не підійде робота, де необхідно приймати рішення швидко, багато працювати, більш комфортно та зручно йому буде виконувати завдання творчі або ті, які вимагають глибокого розуміння. В основному меланхолікам добре працюється в вільному творчому середовищі. Для меланхоліків рекомендовані такі професії: педагог, діяч мистецтв, художник, швачка-модельєр, маляр, копіювальник малюнків, композитор, письменник, ветеринарний лікар, геолог, агроном, зоотехнік, бухгалтер, спеціаліст по машинопису, автослюсар, слюсар, токар, радіомеханік і т.д. Протипоказані такі професії:

лікаря, особливо хірурга, рятувальника, льотчика, диспетчера, водія громадського транспорту, монтажника-верхолаза тощо [2].

Чистими холериками або меланхоліками люди бувають рідко. Так як і не буває хороших чи поганих типів темпераменту. Кожен тип психіки більше підходить для одних справ і професій і менше для інших. Тип професійної діяльності повинен збігатись з особистим, характерологічним типом людини. Скажімо, якщо ви товариська людина – вам більше підходять професії, пов'язані з численними контактами, а якщо емоційно неврівноважені – ви не зможете виконувати рутинні види діяльності, що вимагають концентрації уваги протягом тривалого часу. Отже, для того, щоб обрати професію, необхідно, насамперед, пізнати самого себе.

Список використаних джерел:

1. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
2. Общая психология: [Учебник для вузов] / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2006. – 583 с.
3. Общая психология. Учебник для пед. ин-тов / [Под ред. проф. А.В. Петровского]. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1976. – 560 с.
4. Рубинштейн С. Л. «Основы общей психологии» / С. Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1946. – 358 с.
5. Павлов И. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / И. П. Павлов. – М.: Наука, 1973. – 661 с.

РОЛЬ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У ФОРМУВАННІ ГОМОФОБІЇ

Мацігін Сергій Сергійович

*студент Дрогобицького державного
педагогічного університету у імені І.Я. Франка,
serg_0109@mail.ru*

*Науковий керівник –
канд. психол. наук, доц. Спринська З. В.*

Сучасна людина живе в соціальному середовищі, повному різноманітних атрибутів, серед яких помітне місце посідають гендерні стереотипи. Часто у взаємодії собою, будь то знайомство, бесіда чи робота, можна простежити, що більшість людей приписують співрозмовнику не ті характеристики, які в нього насправді є, а ті, які б, на їхню думку, повинні були б бути характерними для особи даної статі, тобто використовують загальноприйняті шаблонні образи чоловіка та жінки, що формувалися віками і виявилися дуже живучими.

Наш час характеризується процесом інтеграції сфери сексуального самовираження сучасної особистості в соціокультурному просторі, боротьбою геїв і лесбіянок за соціальне визнання, полегшення соціальної адаптації, будівництві відкритого толерантного суспільства. Особливо це актуально в нашій країні, яка не вирізняється ліберальним і терпимим ставленням до цієї соціальної групи. Суспільство важко приймає або перебуває у ворожому стані щодо людей, які є «іншими», які не відповідають уставленим нормам: релігійним, расовим тощо.

Ставлення до гомосексуалістів значно варіювало в різні часи – від повного прийняття та інституалізації в якості ідеальної форми відносин (класична Греція, давній Рим), до спроб тотального викорінення (пізні середньовіччя в Європі, в деяких країнах Азії та Африки, у наші дні). Приблизно до середини XIX століття під впливом релігії громадська думка вважала сексуальні зв'язки з особами своєї статі найстрашнішим гріхом і збоченням. І тільки тоді, коли природою людської сексуальності зацікавилися вчені, ставлення до гомосексуалістів стало поступово змінюватися. Так до початку XX століття гомосексуалізм із гріха, за який слід карати, перетворився у хворобу, яку необхідно лікувати і лише в 1990 році перестав вважатись недугою.

Але не всі науковці дотримувалися ставлення до гомосексуалізму як до хвороби. Ріхард фон Крафт-Еббінг у своїй книзі «Сексуальна

психопатія» називав її дегенеративним захворюванням [2], Зигмунд Фройд і Хевелок Елліс займали іншу позицію [4]. Елліс наполягав на тому, що до гомосексуальності слід ставитися як до нормального варіанту поведінки людини, начебто ліворукості. Фройд вважав, що одностатева любов базується на тих же самих психофізіологічних підставах, що і різностатева: людина по природі бісексуальна, в її уяві присутні як гетеро-, так і гомоеротичні компоненти, а їх «баланс» визначається тільки у процесі індивідуального розвитку.

Дж. Вейнберг ввів поняття гомофобії для позначення боязні гомосексуалів [3]. Це був страх у відношенні гомосексуалістів, який пов'язаний зі страхом зараження, знецінення тих речей, за які людина боролася – дім і сім'я. Це був релігійний страх, і він приводив до сильної жорстокості, як і годиться страху. Згодом гомофобія визначалася як «страх перебувати в безпосередній близькості з гомосексуалами, а в разі самих гомосексуалів, ненависть до самого себе». Також він підкреслював її сильний зв'язок з підкріпленням чоловічих гендерних норм.

Треба визнати, що існуючі в суспільстві гендерні стереотипи відіграють як позитивну, так і негативну роль. Перший негативний ефект полягає в тому, що існуючі стереотипи образів чоловіків і жінок дають ефект збільшувального скла, оскільки відмінності між чоловіками і жінками підкреслюються в набагато більшому ступені, ніж вони є насправді. Другий негативний ефект статевих стереотипів – це різна інтерпретація та оцінка однієї і тієї ж події залежно від того, до якої статі належить учасник цієї події, що наочно проявляється при сприйнятті дорослими дітей різної статі. Третій негативний ефект гендерних стереотипів полягає в гальмуванні розвитку тих якостей, які не відповідають даному статеворольовому стереотипу.

Вважається, наприклад, що чоловік повинен бути витриманим, врівноваженим, безстороннім у взаєминах з іншими людьми. Жінка ж може дозволити собі каприз, а коли її скривдять вона може і поплакати. Велика емоційність жінок є одним із стійких гендерних стереотипів. Для особи чоловічої статі розплакатися – значить порушити норму мужності. В результаті у хлопчиків може розвиватися феміфобія, тобто страх перед проявом у себе жіночності. У дорослих чоловіків поява цього страху може бути зумовлена уявленнями, що гомосексуалізм властивий чоловікам з рисами жіночності. Тому чоловіки з вираженим традиційним підходом до чоловічої ролі можуть вважати, що раз чоловік не повинен бути емоційним, то немає чого вдосконалювати експресивні здібності і здатність розуміти емоції інших. В результаті природні розходження між чоловіками й жінками ще більше збільшуються. Так, багато чоловіків утримуються від обіймів один з одним або від поцілунків один одного, а жінки ні.

Більше того, очікується, що чоловіки не будуть проявляти ніжність одне до одного, або пристрасно бажати присутності один одного, настільки відкрито, наскільки це роблять жінки. Мільйони батьків вважають, що для них немає потреби у тому, щоб з ніжністю цілувати своїх синів або обіймати їх, в той час як матері можуть цілувати і обіймати своїх дочок, а також синів.

Вплив традиційної культури, виховання і цінностей на розвиток гомосексуальних схильностей був вивчений й іншими західними дослідниками. Наприклад, Майкл Кімел [5] розглядає вплив домінуючих стереотипів маскулінності і заявляє що гомофобні реакції – один із способів підкреслення мужності. Одним з яскравих підтверджень даної позиції є «диференційована» гомофобія, тобто більш частий прояв агресивності та ворожості з боку чоловіків по відношенню до «жіночних» чоловіків. Ще однією з причин існування гомофобії може бути те, що чоловіча гомосексуальність сприймається як загроза для соціуму і патріархального укладу життя, якому характерне визнання верховенства чоловіків і «чоловічих» цінностей [1].

Аналіз маскулінності і фемінності гомосексуалістів довів, що більшість гомосексуальних чоловіків володіють андрогінними властивостями, тобто в один і той же час можуть проявляти як жіночні, так і чоловічі риси, а гомосексуальні жінки розділились на тих, які володіють характерними їх статі якостями жіночності, і тих, які проявляють андрогінію.

Результати дослідження засвідчили, що гетеросексуальні чоловіки схильні приписувати геям жіночні риси, а гетеросексуальні жінки приписують лесбіянкам чоловічі риси. Серед тих рис, які гетеросексуальні чоловіки приписали геям найчастіше зустрічаються: жіночність, ніжність, скритність, м'якість характеру та інфантильність. Загалом можна сказати, що гетеросексуальні чоловіки приписали геям в основному фемінні риси поведінки. Лесбіянкам гетеросексуальні жінки приписали такі риси, як владність, схильність до ризику, незалежність, віра в себе і агресивність. Отже, гетеросексуальні жінки бачать лесбіянок як андрогінних особистостей.

Загальною особливістю власне гомофобів є висока тривожність, збудливість у поєднанні зі швидкою виснаженістю: малозначні подразники легко викликають неадекватні бурхливі спалахи роздратування і збудження. У них відсутня соціальна конформність, поганий самоконтроль. Це може бути пов'язано з недостатньою соціалізацією потягів, невмінням або небажанням стримувати або відтермінувати задоволення своїх бажань. Їм властива захищеність до впливу стрес-факторів звичних життєвих ситуацій, що базується на впевненості в собі, оптимістичності та активності.

Ідентифікація самих себе у гетеросексуалів доволі зрозуміла – чоловіки ідентифікують себе з чоловіками, модель поведінки якого перебирають від батька, а жінки – з жінками, модель поведінки якої перебирають від матері.

У гомосексуалістів система власної ідентифікації інша: геї ідентифікують себе з власною матір'ю, чия модель поведінки сприяє виникненню у них андрогінії, лесбійки ж навпроти – ідентифікують себе з чоловіками, а модель поведінки перебирають від батька. Те, що жіноча частина опитаних ідентифікують себе з чоловіками також пов'язане зі складеною у суспільстві роллю жінки, яка окрім сімейних турбот тепер також занята у професійній діяльності, що вимагає від неї рішучості, впевненості в собі та незалежності, а це, як відомо, чоловічі риси.

В аспектах цінностей гетеросексуалів та гомосексуалів простежується подібність, що вказує на те, що різниця у їх сексуальних уподобаннях не дає відбитку на їх сприйняття світу і цінностей.

Список використаних джерел:

1. Кон И. С. Гомофобия как форма ксенофобии / И. Кон // <http://sexology.narod.ru/info167.html> [18/09/13; 19:00].
2. Крафт-Эбинг Р. Половая психопатия / Р. Крафт-Эбинг. – СПб. : Издание журнала «Практическая медицина», 1909. – 394с.
3. Розовая психотерапия: руководство по работе с сексуальными меньшинствами / под ред. Д. Дэйвиса, Ч. Нила – СПб. : Питер, 2001. – 384с.
4. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности : Пер.с нем. / З. Фрейд; Пер. М. В. Вульфа; С предисл. И. Д. Ермакова. – Переизд. – М. : Система, 1990. – 176с.
5. Kimmel M. Masculinity as Homophobia: Fear, Shame and Silence in the Construction of Gender Identity. // *Theorizing Masculinities*, Sage Publications, 1994.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Моисейкина Анна Георгиевна

*студентка Чувашского государственного
университета имени И. Я. Яковлева*

Fokla33@mail.ru

*Научный руководитель – ст. преподаватель
кафедры ПисП Порфирьева Н. М.*

В настоящее время проблема формирования гендерных установок по-прежнему актуальна. Более того, исследования в этой области востребованы, так как результаты исследований, полученные ранее, в стремительно изменяющемся мире уже устарели. Проясним ключевые понятия.

Гендерные установки – позитивный или негативный настрой, отношение к своему и противоположному полу: желание быть представителем определенного пола; предпочтение соответствующих половых ролей, занятий; позитивная или негативная оценка пола.

Установки (мнения, оценки, убеждения) человек приобретает через контакты в семье, социальной группе, школе, СМИ, литературе и т. д. Одни из них становятся центральными, так как образуют ядро системы убеждений, используемых для понимания общества, другие становятся периферическими, так как играют меньшую роль в социальной адаптации. Именно центральные установки труднее всего поддаются изменению, и именно они составляют основу для формирования предубеждений в отношении других людей или событий. Гендерные установки отражают обобщенные знания о специфике гендерной роли, эмоциональное отношение (принятие или неприятие) моделей и форм поведения в рамках этой роли и готовность к демонстрации поведения, соответствующего этой роли.

Влияние родителей – один из основных социализирующих факторов, так как семья для ребенка – это первый его социальный мир. Существующие гендерные стереотипы пронизывают весь процесс социализации, их влияние начинает проявляться с момента рождения, задавая разные направления развития мальчикам и девочкам. Пример первого процесса: озабоченность матери внешностью ребенка-девочки, второго – частые обращения в стиле «ты моя красавица», подчеркивание ее привлекательности. Ребенок приучается смотреть на себя глазами матери, а вербальная апелляция усиливает действие манипуляторного процесса. Девочка получает представление о том, что внешний вид, красивая одежда – это очень важно.

«Канализация» означает направление внимания ребенка на определенные объекты, например, на игрушки, соответствующие игре в «дочки матери» или просто имитирующие предметы домашнего обихода. Дети часто получают знаки социального одобрения за игру с игрушками, «соответствующими своему полу». «Демонстрация деятельности» выражается, например, в том, что от подрастающих девочек гораздо чаще, чем от мальчиков, требуют помощи по дому. То есть девочки учатся вести себя, действовать «как мама», мальчики – «как папа»» [1].

Таким образом, следование гендерным стереотипам проявляется в том, что родители в процессе социализации ориентируют детей на стиль жизни и деятельности, способствующий большей личностной самореализации.

Младший школьный возраст характеризуется перестройкой всех систем отношений с действительностью, равнением на авторитета – учителя. Появление ребенка в школе – это начало одного из самых важных для социализации личности возрастного периода, начало формирования класса как контактной группы, в которой будут усвоены многие нормы, ценности, стереотипы поведения, получение уникального опыта отношений. От того, каким будет это начало, зависит не только уровень групповых отношений, но и содержание социального опыта каждой личности

Гендерной социализации детей в школе имеет следующие особенности. По мнению И. С. Клециной [1], гендерная социализация в школе – это процесс воздействия системы образования на мальчиков и девочек таким образом, чтобы они усвоили принятые в данной социокультурной среде гендерные нормы и ценности, модели мужского и женского поведения. А. Бандура отмечал, что дети склонны отождествлять себя с лицом, вознаграждающим их. Забота взрослого о ребенке также способствует подражанию или моделированию. Подражание модели необязательно подкрепляет у самого ребенка. Если он увидит, что соответствующее поведение другого ребенка поощряется взрослыми, то у него произойдут изменения в поведении. Таким значимым другим для младших школьников выступает учительница, именно она регулирует поведение младшего школьника, исходя из собственных гендерных характеристик, и ребенок отождествляет себя, в первую очередь с женской фигурой. Для мальчика младшего школьного возраста подобная ситуация может носить деструктивный характер.

Другими факторами, отражающими динамику и содержание отношений младших школьников, являются печатные издания, интернет, семантическое пространство родного языка. Низкий уровень критичности восприятия информации ведет к усвоению гендерных стереотипов, транслируемых средствами массовой информации.

Изменение гендерных характеристик отношений младших школьников отражается в том, насколько они успешно смогут собрать воедино все имеющиеся к этому времени знания о себе и интегрировать представления о себе как представителе определенной гендерной группы в гендерную идентичность.

Отметим, что фактор самоопределения в области гендерной идентичности позволяет младшим школьникам выстроить свою систему ценностей, которая отлична, в первую очередь, от родительской. Девочки быстрее и успешнее конструируют гендерную идентичность. Мальчики более продолжительное время остаются в состоянии «диффузной» идентичности, в начальной школе отсутствуют маскулинные модели поведения.

Мускулиность – это элемент полового символизма, связанный с дифференциацией половых ролей [2]. «Диффузная» идентичность у мальчиков выражается в небольшом количестве собственных ценностей и ролей, отсутствии интеграции характеристик идентичности, они дольше сохраняют идентификацию с отцом, или, реже, с матерью. Девочки младшего школьного возраста обладают «предрешенной» идентичностью – идентичность по феминному типу начинается в дошкольном детстве и успешно продолжается в начальной школе в женском окружении и требованиях «женского» поведения. Девочки на протяжении обучения в начальной школе, как отмечалось ранее, бесконфликтно интериоризируют требования, предъявляемые им образовательной практикой.

Отметим, что индивиды, достигшие гендерной идентичности, имеют более высокие академические результаты и стабильнее отношения с противоположным полом.

Немаловажную роль играют и гендерные особенности психических процессов младших школьников. В 6–8 лет мальчики более высоко оценивают свои потенциальные возможности и власть (а по физической силе различий с девочками нет), в подростковом возрасте – физическую силу. Мальчики также ценят свое доминирование над другими и грубость и склонны переоценивать свой статус в классе, но больше им интересуются. Очень показательно, что в 8 лет свою физическую силу девочки и мальчики оценивают одинаково – в связи с акселерацией девочки в этом возрасте не только не уступают мальчикам, но порой и превосходят их по физическим параметрам. Но с началом полового созревания все меняется [3].

Самооценка и представление о себе может меняться, особенно под влиянием других людей. В целом обнаруживается, что самооценка более устойчива у мальчиков, чем у девочек. Можно выделить 4 фактора, влияющих на половые различия по устойчивости самооценки: степень открытости во взаимоотношениях; реакция на обратную связь; стресс, связанный с отношениями с близкими людьми;

защитные механизмы (компенсаторное поведение, стратегии самопрезентации и самоусиления) [3].

Мальчики не раскрывают своих личных мыслей и чувств родителям и сверстникам так легко, как это делают девочки. Дети осваивают социальный мир – сначала детский, а затем взрослый. Можно предположить, что девочки, созревая раньше мальчиков и в личностном отношении, больше ориентируются на мир взрослых и поэтому больше им доверяют.

Таким образом, здесь снова можно наблюдать влияние гендерных стереотипов. Общество предписывает мальчикам и мужчинам добиваться успеха, быть уникальными, неповторимыми, конкурентными и т. п., и это действует как постоянное подкрепление: если индивид соответствует стереотипу, он получает положительное подкрепление (его хвалят, уважают, им восхищаются), если же нет – следует негативная оценка личности. Соответственно меняется и самооценка.

Итак, Формирование гендерных установок в младшем школьном возрасте является «фундаментом» становления личности и представления своего «Я», «Я - концепции». Этому способствует следование гендерным стереотипам в процессе семейного воспитания, что приводит к выбору стиля жизни и деятельности. А так же гендерная социализация в школе, путем воздействия системы образования на мальчиков и девочек, которая позволяет им усвоить принятые в данной социокультурной среде гендерные нормы и ценности, модели мужского и женского поведения.

Конечно же, для подкрепления теоретических выводов нужны эмпирические исследования в этой области, и «эта наша следующая задача».

Список использованной литературы:

1. Клецина И. С. Гендерная социализация / И. С.Клецина. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.
2. Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 431с.

ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ВАГІТНОСТІ НА ПОДАЛЬШИЙ РОЗВИТОК ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ

Нестеренко Олена Олегівна

*студентка Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського,*

zeta856@mail.ru

Науковий керівник –

канд. психол. наук, доц. Кучманіч І. М.

Психологічна діагностика мотивів збереження вагітності залишається актуальним і перспективним напрямком дослідження в перинатальній психології.

Формування ставлення до дитини починається задовго до його народження і має корені в особистісних особливостях батьків, їхніх взаєминах, соціально-психологічному статусі сім'ї. Мотиви збереження вагітності головним чином залежать від особистісних установок жінки і соціальних норм суспільства, що визначаються культурно-історичним часом, в якому вона живе.

В психології досить уваги приділяється вивченню феномену материнства. Але на сьогоднішній день єдиного визначення поняття немає. Деякі джерела трактують «материнство» як «стан жінки у період вагітності, пологів, годування дитини; властива матері усвідомлена спорідненість з дитиною» [6, с.115].

У сексологічному словнику материнство визначається як функція жіночого організму, спрямована на продовження людського роду і включає біологічні (виношування, народження і вигодовування дитини) та соціальні (виховання дитини) аспекти.

Г. Г. Філіппова розглядає материнство як психосоціальний феномен: забезпечення умов для розвитку дитини, а також як частину особистісної сфери жінки. У своїх роботах вона вивчає емоційне благополуччя дитини і його зв'язок з типом материнського відношення і стилем взаємодії матері та дитини у ранньому та дошкільному віці. У межах напрямку таких досліджень розроблено уявлення про те, що загальне емоційне благополуччя дитини є критерієм оцінки успішності материнства [3, с. 79-87].

Вагітність може бути випадковою і запланованою. Випадковою є вагітність, яка є небажаною або несподіваною для подружжя. Запланована ділиться на заплановану обома партнерами і плановану тільки жінкою [4, с.272].

Нажаль, усучасному світі більшість зачать буває незапланованим,

а випадковим. За статистикою, в Україні та Росії до 30% жінок виношують небажаного малюка, кожна восьма дитина народжується поза шлюбом. [7, с.35]

Н. В. Боровікова і С. А. Федоренко виокремлюють наступні мотиви збереження вагітності:

1. Вагітність заради дитини (6%). Такий мотив є найбільш позитивним, тому що він відображає психологічну потребу жінки в материнстві і готовність до нього. Притаманний зрілим жінкам, що вже особисто відбулися у соціумі, не рідко самотнім.

2. Вагітність від коханої людини (3%). Майбутня дитина виступає як частинка коханої людини, символ «світлого» минулого чи сьогодення, який жінка хоче зберегти і пронести через усе життя. Такий мотив сприяє створенню високого рівня адаптивності жінки до вагітності.

3. Вагітність як відповідність соціальним очікуванням (24%). Цей мотив зазвичай притаманний молодим дівчатам із забезпечених сімей або тим, які вийшли заміж через матеріальне становище партнера, коли літні батьки не мають онуків (тобто вони народжують дитину не для себе, а для своїх батьків). Також окремо виділяється вагітність для чоловіка. При цьому дитина народжується не у відповідності власному бажанню, а через прохання чоловіка або значущої людини.

4. Вагітність як протест (12%). Це «вагітність на зло» значущому для жінки чоловіку або батькам. Така поведінка властива молодим дівчатам. Вагітність носить характер виклику, протистояння світу дорослих. Це для жінки є драматичним і часто травмує її психіку. Майбутня дитина використовується як об'єктивний аргумент, що пояснює неможливість повернення до минулих взаємин.

5. Вагітність заради збереження відносин (16%). Такий мотив актуальний для жінки, яка вирішує народити дитину, щоб внести щось нове у близькі стосунки з чоловіком або утримати його поруч із собою.

6. Вагітність як відмова від минулого (8%). У цьому випадку вагітність може розцінюватися самою жінкою як бажання відчувати себе особистістю, відкрити свою жіночу індивідуальність, закреслити своє минуле. Нерідко символізує початок нового етапу в житті і найбільш часто зустрічається у жінок з сумнівним, бурхливим минулим.

7. Вагітність як відхід від теперішнього (5%). У цьому мотиві чітко простежується втеча від наростаючої психічної напруги, пов'язаної з «нестерпною» дійсністю. Зазвичай наявна спроба піти від власних проблем до своєї дитини, замінити власне життя її життям. Такий мотив переважає у самотніх жінок, що втратили надію на особисте життя.

8. Вагітність заради збереження власного здоров'я (26%). Мотив обумовлений страхом заподіяти шкоду своєму здоров'ю абортom або втратити можливість дітонародження в майбутньому [2, с.19 - 24].

Крім того, можна виокремити народження дитини для отримання матеріальної вигоди, який останнім часом досить розповсюджений.

У сучасній психології та психотерапії вважається, що мотиви збереження вагітності, ставлення жінки до своєї вагітності і до майбутньої дитини відіграє вагомe значення для розвитку подальших взаємовідносин матері і дитини (І. В. Добряг, 2010; С. Ю. Мещерікова, 2008; Г. Г. Філіпова, 2007; О. В. Магденко, 2005; С. В. Трушкіна, 2005; Н. В. Боровикова, С. А. Федоренко, 2000; А. І. Захаров, 1998) [1, с. 129-136].

На думку багатьох вчених, для жінок вагітність і дітонародження стають певним зрушенням до особистісної зрілості і підвищення самооцінки. А таким чином, аналіз мотивації дітонародження допомагає у набутті розуміння суб'єктивного сенсу вагітності для кожної конкретної жінки.

На основі цілого ряду проведених вченими досліджень, мотиви виявляються як на свідомому, так і на несвідомому рівні і можуть супроводжуватися позитивними чи негативними емоціями. Встановлено, що одночасно співіснує кілька мотивів збереження вагітності, але лише один з них є основним. При цьому слід розрізняти конструктивні мотиви збереження вагітності, які сприяють реалізації почуття материнства, особистісному зростанню подружжя, розкриттю творчих здібностей і деструктивні мотиви, при яких ще ненароджена дитина є засобом маніпулювання або способом досягнення будь-яких меркантильних цілей, що призводять до внутрішнього конфлікту особистості, нервово-психічній напрузі і складної психотравмуючої ситуації в родині [5, с.145-150].

Приховані деструктивні мотиви збереження вагітності в подальшому можуть призвести до наростання емоційного відчуження між матір'ю і дитиною, нехтування потребами дитини, жорстокого поводження з нею, виникнення насильства і негативного психологічного клімату в родині, дисгармонійного, що руйнує сімейні відносини. Такі мотиви ставлять під загрозу нервово-психічне і фізичне здоров'я дитини, гальмують розвиток її особистості (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, А. І. Захаров, С. Фрайберг, С. Лебовісін).

Психологічна діагностика мотивів збереження вагітності залишається актуальним і перспективним напрямком дослідження в перинатальній психології. З'ясування справжніх причин, мотивів і обставин, що спонукали жінку до збереження своєї вагітності, допоможуть пояснити і зрозуміти стосунки в сім'ї, що складаються в зв'язку з вагітністю і народженням дитини, а також допоможуть

з'ясувати страхи і незадоволені потреби жінки. Всі ці фактори в подальшому будуть впливати на формування стилю сімейного виховання і батьківсько-дитячих взаємин.

Таким чином, виявлення справжніх мотивів вагітності допоможе при необхідності провести своєчасну психологічну корекцію деструктивних мотивів вагітності і гармонізувати стосунки в сім'ї ще до народження дитини, а вже з появою її на світ дозволить передбачити та налагодити стосунки між матір'ю і дитиною.

Список використаних джерел:

1. Балабанов С.С. Типология мотивов иметь или не иметь детей «Социологические исследования»/ С.С. Балабанов, Б. Наук, З.Х. Сапалиева. – М, 2009. – № 3.
2. Боровикова Н. В. Мотивы сохранения беременности в условиях современной российской действительности/ Н. В. Боровикова, С. А. Федоренко // Духовные ценности российской молодежи [Материалы Всероссийской конференции]. – М.: Орел, 1997.
3. Брутман В. И. Предпосылки девиантного материнского поведения / Брутман В. И., Варга А. Я., Хамитова И. Ю. // Психологический журнал, 2000. – № 2.
4. Добряков И. В. Перинатальная психология / Добряков И. В. – СПб : Питер, 2010.
5. Красильникова Е. Д. Проблема исследования мотивов зачатия и сохранения беременности / Е. Д. Красильникова // Вестник Тверского государственного университета, 2009. – № 5 (Педагогика и психология).
6. Ожегов С. И. Словник російської мови / С.И . Ожегов– 25-е вид., випр. і доп.; [Під ред. СкворцоваЛ.І.]. – Вид-во : Онікс, 2008.
7. Социология молодежи. Учебно-методическое пособие/ Факультет социологии СПбГУ. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2004.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ВЖИВАННЯ НЕЦЕНЗУРНОЇ ЛЕКСИКИ

Ніколаєнко Юлія Ігорівна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М.П.Драгоманова*

Науковий керівник –

канд. психол. наук, доц. Темрук О. В.

На сучасному етапі розвитку суспільства увагу науковців привертають проблеми культури спілкування, оскільки у мовленні людей досить поширеним стає явище вживання сленгів, жаргонів, ненормативних слів. Зокрема поширення і більш вільний прояв лихослів'я негативно позначається на мовленнєвій культурі підростаючого покоління, зумовлює особливості процесу його соціалізації, часто виступає ознакою агресивності та важковихованості. Водночас вищезазначена проблема є недостатньо дослідженою у психологічній науці.

У вивченні питань лихослів'я, вживання нецензурної лексики важливим аспектом виступає з'ясування причин закріплення звички лихословити, вживати нецензурні слова.

По-перше, одним із нормотворчих факторів, що впливає на формування норм сучасної літературної мови, а також на рівень мовної культури на сьогодні є мова засобів масової інформації. Вивчення публічної комунікації виявляє те, що зміни, які в ній відбуваються, досить часто не відповідають традиційним уявленням про норму мовленнєвої діяльності. Спостерігається масове введення сленгових маніфестацій розмовного мовлення, результатом якого є зниження мовної культури [5].

Ще одна причина, яка на наш погляд, сприяє поширенню ненормативної лексики – демократизація мовної культури. У даному випадку ми маємо кримінальну «вульгарну» лексику, яка поширюється в молодіжному середовищі. Присутність кримінального жаргону в мовленні молоді, на думку Г.Нещименко, свідчить про теперішнє «нездоров'я соціального організму етносу, зокрема про його криміналізацію» [5, с.107].

Зниженню мовної норми у сфері публічної комунікації сприяє зменшення прошарку інтелігенції, що є потенційним носієм і користувачем літературної мови. Ця обставина негативно позначається на рівні мовної культури суспільства.

У наш час певна частина інтелігенції як найменш забезпечений прошарок населення йде до сфери «дикого» бізнесу, у тому числі

до «човникового». Відбувається втягування інтелігенції до інших соціальних прошарків, і вона постає перед необхідністю засвоєння відповідних корпоративних мовних навичок (у тому числі і кримінального жаргону) для того, щоб, з одного боку, не здаватися «білою вороною»; з іншого – бути комунікативно «підкованою».

Вживання сленгів найчастіше диктується певним комунікативним наміром, тобто є актуалізованим, функціонально обумовленим, а, отже, контрольованим автоцензурою. Так, у мовленні окремих публічних політиків відображається продумана популістична мовна стратегія, для того, щоб вписатися в мовний стандарт певного соціального прошарку населення, бути в ньому комунікативно успішним і, як наслідок цього, – залучити його на свій бік. Прикладами таких сленгових включень є: «кинути», «замочити», «навалом», «повний привіт», «таким макаром», «лажу», «жратва», «кумекати», «закидон», «вішати локшину на вуха», «тягтися», «балдеть», «відтягатися», «на стрьомі» тощо.

Кримінальний жаргон згодом розчиняється в молодіжному сленгові й іде на периферію мови, і тільки окремі компоненти зберігаються, виконуючи чисто експресивну функцію. Іноді особи з високим рівнем мовної компетенції часто навмисно допускають мовні вільності, які виконують певну значеннєву чи стилістичну функцію. Для створення атмосфери довіри, симпатії до співрозмовника журналісти останнім часом усе частіше використовують емоційно експресивну лексику. Телебачення і радіо також сприяють поширенню вживання ненормативної лексики.

Негативний вплив на стан мовної культури молоді здійснює прогресуюче зниження якості друкованої продукції. Тираж книжкової продукції зменшується, знижується якість редакторської і коректорської обробки тексту. Не можна не враховувати й обмеження можливостей здійснення централізованого контролю за дотриманням літературної норми, роззосередженість центрів впливу на масову мовну свідомість. Розпалася єдина видавнича мережа, з'явилася величезна кількість комерційних видавництв, що не приділяють належної уваги рівневі редакторської підготовки тексту, заповнюють книжковий ринок літературою сумнівної художньої вартості [5].

Звичайно, слід звернути увагу і на ступінь освіченості населення. Найчастіше наявність вищої освіти є лише формальним показником і не гарантує володіння нормою літературної мови. Підтвердженням цього слугує зниження чисельності реальних носіїв літературної норми порівняно зі зростанням кількості користувачів мовного феномена. Для активного володіння усною літературною мовою необхідний досить високий рівень мовної компетенції.

Ще однією причиною поширення ненормативної лексики серед молоді є виховання в неблагонадійній родині. У процесі формування

особистості родина відіграє провідну роль. У сім'ї дитина здобуває уміння і навички спілкування і людського взаєморозуміння, закладаються моральні основи і відбувається професійне самовизначення. Дитина копіює і відображає особливості життя оточуючих дорослих людей. Варто підкреслити і те, що в засвоєнні дитиною соціального досвіду важливу роль відіграють імітація й ідентифікація, тобто наслідування поведінки важливих для неї людей, що призводить до прийняття їхніх цінностей, настанов, норм поведінки. Неприятливе середовище, де відсутня система життєвих цінностей, оточує дитину і очевидно, що вона вбирає в себе усі його недоліки.

Соціальна позиція дитини визначається бажанням бути схожим на своїх батьків. Якщо з раннього дитинства дитина є свідком суперечок, що супроводжуються «нецензурною лайкою», то, безумовно, вона починає ставитися до цього як до природної норми спілкування. Цим обумовлюється більш лояльне ставлення до вживання ненормативних лексичних одиниць у мовній поведінці, наприклад, підлітків у спілкуванні однолітками. Часто саме в такий спосіб підлітки намагаються привернути до себе увагу, здаватися дорослішими, демонструвати силу і перевагу над іншими [6].

Ще одним джерелом поширення ненормативної лексики певною мірою є школа, де впливають на розвиток мовлення учнів не тільки вчителі, але й шкільний колектив. Багато учнів приносять з дому «лайливі слова». Школярі, які були колись не знайомі з такими висловлюваннями, починають вживати їх і закріплювати у своїй свідомості, мовленні [6].

Серед чинників, що призводять до закріплення звички лихословити, чільне місце посідають педагогічно-соціальні. Аналіз літератури (А. Бандура, В. М. Мясіщев, В. М. Оржеховська, В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк, І. В. Козубовська, В. С. Мухіна, Л. А. Ширококорядюк та інші) вказує на те, що комунікативна поведінка батьків, вчителів, однолітків навчає школяра різноманітним видам лихослів'я. Засвоєння цієї звички відбувається завдяки психологічним механізмам навіювання, наслідування, соціального наuczіння, психічного зараження тощо. Підсилюють цей процес соціальні фактори: негативний вплив засобів масової інформації (ЗМІ), а також відповідні негативні соціокультурні стереотипи (ставлення до лихослів'я у суспільстві). Індивідуально-психологічними чинниками лихослів'я є: агресивність, особливості розвитку емоційно-мотиваційної сфери, несформовані вольові якості особистості, наявність специфічних механізмів психологічного захисту. Існують і медико-біологічні і медико-психологічні причини лихослів'я: стан здоров'я, власне психічні відхилення (синдром Туретта). Однак, як стверджує О.В.Татенко, усі перераховані причини лихослів'я є онтично похідними від неможливості людини

(дорослої чи малої) бути повноцінним суб'єктом свого життя, що у свою чергу обумовлюється: генетичною деформацією суб'єктного ядра; прижиттєвою травматизацією суб'єктного ядра; тим, що окремий суб'єктний механізм не отримав належного розвитку в онтогенезі; соціальною ситуацією розвитку, яка обмежує суб'єкту активність індивіда; специфічною життєвою активністю, яка викликала гіпертрофований розвиток одного із суб'єктних механізмів і пригнітила інші; тим, що діяльність і способи поведінки суб'єкта викликають постійний конфлікт із самим собою; неадекватним оцінюванням себе, що призводить до суб'єктного дискомфорту; тим, що індивід не бачить перспективи самовдосконалення тощо [4].

Таким чином, причинами вживання нецензурної лексики виступають соціокультурні явища (як ставлення до лихослів'я у суспільстві), негативний вплив засобів масової інформації, особливості виховання у сім'ї та близьке оточення (значущі дорослі, вчителі, ровесники), індивідуально-психологічні якості особистості (агресивність, особливості розвитку емоційно-мотиваційної сфери, несформовані вольові якості особистості, наявність специфічних механізмів психологічного захисту).

Список використаних джерел:

1. Федоренко В. Лайливість – це хвороба // Газета «Українське життя». – №3, 2007.
2. Огієнко І. Лайка в українського народу // «Рідна Мова», 1937, с. 319 – 328 і 357 – 364.
3. Ставицька Л. «Українська мова без табу. Словник нецензурної лексики та її відповідників». – К. : Критика, 2008.
4. Широкоградюк Л. А. Психолого-педагогічні причини лихослів'я та особливості його прояву у шкільному середовищі: Дис. ... канд. псих. наук: – К., 2001. – 177 с.
5. Нешищенко Г. П. Вопросы языкознания // Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации: проблема тенденции развития. – 2001. – №1. – С. 98-131.
6. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся: Пособие для учителя / Под ред. В. А.Татенко, Т. М. Титаренко. – К.: Рад.школа, 1989. – 128 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Новікова Ірина Ігорівна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова*

Irrina.Novikova@gmail.com

*Науковий керівник –
доктор психол. наук, проф. Приходько Ю.О.*

В сучасних умовах існування суспільства, а саме швидкості застаріння інформації, глобалізації, нерівномірному розподіленні працездатного населення у сферах трудової діяльності, гостро постає питання професійного самовизначення старшокласників. Воно має значення на макро та мікро рівнях. На макро рівні воно пов'язано з економічною ситуацією в Україні, на мікро – з особистісним самовизначенням. Старшокласник знаходиться на порозі вступу в самостійне життя. Юнака і юнку повинні хвилювати багато серйозних питань: як знайти своє місце в житті, вибрати справу у відповідності зі своїми можливостями і здібностями, у чому сенс життя, як стати справжньою людиною і багато інших.

Психологи, які вивчали питання формування особистості на даному етапі онтогенезу, пов'язують перехід від підліткового до юнацького віку із помітною зміною внутрішньої позиції, яка полягає в тому, що спрямованість у майбутнє стає основним для особистості, а проблема вибору професії, подальшого життєвого шляху знаходиться в центрі уваги інтересів, планів старшокласників [1; 2; 3; 5; 7].

У свій час, відомий український вчений-психолог Г.С.Костюк наголошував, що «у виборі професії бере участь сама особистість з усіма її розумовими, моральними та іншими якостями. Це вона, усвідомлюючи суспільну необхідність і свої можливості, визначає свій майбутній життєвий шлях, своє місце в суспільстві, включається в певний вид професійної діяльності, в якій, створюючи матеріальні чи духовні цінності, творитиме далі і саму себе» [1, с.56] Г.Костюк. Вчений підкреслював, що обираючи професію, особистість виявляє свої індивідуальні особливості, мотиви, рівень розвитку. Поряд з цим, професійне самовизначення стає чинником подальшого розвитку людини, її творчого самовиявлення.

А. Маслоу сформулював концепцію професійного розвитку особистості і виділив в якості центрального поняття самоактуалізацію

як прагнення людини вдосконалюватися, виражати, проявляти себе в значимому для неї справі. У його концепції близькими поняттям «самовизначення» є такі поняття як «самоактуалізація», «самореалізація» та «самоздійснення» [1].

Професійне самовизначення, як одну із сфер реалізації особистістю своєї життєвої перспективи досліджувала К. Абульханова-Славська. Вона підкреслювала, що особливе значення має спосіб включення особистості у професію, спосіб її самовизначення в ній і характер самовираження у професійній діяльності. Названі показники, на думку автора, окреслюють певний «тип ідентифікації особистості в професії» [1].

Характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старших школярів, Л. Божович вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, професійне самовизначення є афективним центром їхньої життєвої ситуації. Підкреслюючи важливість професійного самовизначення, Л. Божович не дає його однозначного тлумачення і трактує його як вибір майбутнього шляху, як потребу знаходження свого місця в праці, у суспільстві, у житті, пошук мети і змісту свого існування, потреба знайти своє місце в загальному потоці життя [2]. На наш погляд, найбільш ємним є розгляд потреби в самовизначенні як потреби злити в єдину систему узагальнені уявлення про світ і узагальнені уявлення про самого себе і тим самим визначити зміст свого власного існування. У своїй більш пізній роботі Л. Божович характеризує професійне самовизначення як особистісне новоутворення старшого шкільного віку, пов'язане із формуванням внутрішньої позиції дорослої людини, з усвідомленням себе як члена суспільства, із необхідністю вирішувати проблеми свого майбутнього.

Деякі вчені схильні пов'язувати професійне самовизначення не стільки з соціальними процесами, скільки з особистісними аспектами розвитку. Так, наприклад, М. Гінзбург вважає професійне самовизначення одним з найважливіших аспектів особистісного самовизначення випускників. Він розробив психологічну концепцію, пояснюючи місце професійного самовизначення в особистісному через «двоплановість» особистісного самовизначення, яке складається з ліній змістовного і часового майбутнього. Лінія змістовного майбутнього визначає головний напрямок розвитку особистості, що передбачає наявність сформованого образу «Я», і втілюється в ідеальній меті [3].

П. Шавір вважав, що лише у контексті розвитку особистості можливий повний аналіз психологічних основ вибору професій. Особистісні передумови вибору професії вчений поділив на дві групи: особливості, що забезпечують можливість успішного вибору,

хоча прямо не беруть участі в його активізації (аналітичні здібності, розвинене абстрактне мислення, адекватна самооцінка) та компоненти спрямування особистості, які “динамізують” процес професійного самовизначення і обумовлюють “вибірковість реагування” старшокласника [6]. Основними особистісними факторами, що активізують вибір майбутньої професії, автор визначив потребу особистості у професійному самовизначенні, предметом якої є конкретна ділянка об’єктивної реальності, а також потребу у визначенні сенсу життя, предметом якої є власне особистість, як суб’єкт діяльності. Потреба у професійному самовизначенні, є, з точки зору П. Шавіра, головною особистісною потребою у юнацькому віці [6].

Професійне самовизначення в аспекті життєвої перспективи досліджувалось Є. Головахою. Оскільки вибір професії молоді людиною пов’язаний не стільки з її життєвим досвідом, скільки з її уявленням про майбутнє, автор вивчав цілісну картину майбутнього у свідомості молоді, що знаходиться у ситуації вибору професії. Ця картина має перспективний характер, містить у собі життєві цінності, плани, орієнтири і життєву мету, які виступають детермінантами професійного самовизначення особистості. Перспектива майбутнього, що формується у свідомості старшокласника і суттєво впливає на процес професійного самовизначення, характеризується певним рівнем психічного і соціального розвитку особистості. Важливим показником професійної перспективи, її реалістичності виступає зв’язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій і життєвої мети з професійними планами, здатність пов’язати їх з актуальною життєвою ситуацією. На основі проведених досліджень, Є. Головаха робить висновок про те, що при підготовці старшокласників до вибору майбутньої професії особливу увагу потрібно приділити суб’єктивним і особистісним факторам. Життєві орієнтації і мета особистості, її уявлення про майбутнє і про себе, рівень психічного розвитку і емоційні особливості відіграють першорядну роль у професійному самовизначенні порівняно з відповідністю схильностей і здібностей вимогам певної професії [4].

Отже, теоретичний аналіз проблеми професійного самовизначення дозволяє розглядати даний феномен як складне структурне утворення особистості, яке відображає погляд людини на світ професій, на конкретну професію, її можливості в оточуючому середовищі, а також власні наміри щодо самореалізації в рамках певної трудової діяльності. Як зазначає відомий фахівець даної проблеми Є. Клімов, професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки за обраною спеціальністю,

воно триває протягом усього професійного життя. Підбиваючи підсумки, ми хотіли б виділити основні компоненти процесу професійного самовизначення:

- Ядром професійного самовизначення є усвідомлений вибір особистістю професії з урахуванням своїх особливостей і можливостей, вимог професійної діяльності та соціально - економічних умов.

- Професійне самовизначення здійснюється протягом всього працездатного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується у професії.

- Актуалізація професійного самовизначення особистості ініціюється різними подіями, зокрема закінченням загальноосвітньої школи, професійного навчального закладу, зміна місця проживання, тощо.

- Професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально – психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації і самоактуалізації.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23-24.
3. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 25-36.
4. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное само-определение молодежи. – Киев: Наукова думка, 1988. – 144 с.
5. Маслоу А. Дальні межі людської психіки. – СПб.: 1997, 300с.
6. Чистякова С.Н., Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: Организация и управление. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

ОСНОВНІ ЕТАПИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЕЛЕКТРОННИХ ВИДАНЬ

Петрова Лідія Олексіївна

студентка Національного технічного

університету України «КПІ»

lidapetroff@gmail.com

Науковий керівник —

канд. істор. наук, ст. викладач Кізлова А.А.

Наш час характеризується переходом до електронних книг, журналів, газет, які можна читати на електронних носіях. Сьогодні важко собі уявити дитину, яка не вміє користуватися комп'ютером, ноутбуком, планшетом та іншими сучасними гаджетами. На заміну друкованим виданням приходить електронна книга, більш компактна та зручна у користуванні, з новими засобами вираження інформації.

Щоб найповніше з'ясувати сучасні можливості електронних книжок та визначити перспективи їхнього розвитку в найближчому майбутньому, ми поставили за мету виділити основні етапи розвитку технічного винаходу, історія якого починається ще з кінця минулого століття.

Вважається, що електронну книгу було винайдено 1971 р., коли Майкл С. Харт, випускник університету Іллінойсу, вирішив завантажити в комп'ютер «Декларацію незалежності». Для Харта книга абсолютно не була сакральним об'єктом — він вважав, що її легко оцифрувати. Надихали його реплікатори — пристрої зі «Стар треку»; Харт хотів, щоб будь-яка річ у світі, яку в принципі можна відсканувати та репродукувати, — була доступна безкоштовно в мережі, звідки її можна буде завантажувати й відтворювати в реальності, з використанням 3D-принтерів. Він називав це «неоіндустріальною революцією» і передбачав, що вона відбудеться до 2040 р. [4]. 1996 р. американська компанія «DEC» випустила пристрій, подібний до планшетного комп'ютера. Книга була монохромною і мала сенсорне керування [2]. Відтоді ведуть початок електронні книги у звичній нам формі. Потреба в такому гаджеті виникла після створення електронних бібліотек, («проект Гутенберг» Харта, інтернет-бібліотека lib.ru Максима Мошкова (1994 рік)). Вони налічували велику кількість книжок, для читання яких не було компактного пристрою.

Можна сказати, що вже на зорі становлення електронні книги мали багато спільного з сучасними екземплярами. Але в тому, далекому році масового випуску пристроїв так і не відбулося. Причиною цьому вважаються високі витрати на виробництво і відсутність цільової аудиторії [2], що, на нашу думку, є цілком обґрунтованим:

люди були не готові платити в тисячі разів більшу ціну за книгу, якщо вони мали змогу купити звичайну за копійки. Якість, чіткість зображення була ще не на стільки довершеною, щоб її можна було порівнювати із друкованим текстом на папері.

Настав період наукових розробок, коли вирішувалося, які матеріали краще використовувати для випуску електронних книг. Розмови про те, що постійне розглядання мерехтливого екрану значно погіршує зір, теж не додали популярності електронним книгам. І коли всім здавалося, що ці пристрої — не більше, ніж малоперспективний об'єкт для наукових розробок, почалася нова ера розвитку електронних книг – у 2007 році світ побачила розробка китайських учених E-Ink (або електронний папір) [2].

Основною її відмінністю від конкурентів був механічний спосіб виведення зображення на екран. Чорнило для тексту або його аналог містився в мікрокапсулах, під впливом електричного поля частинки притягувалися до поверхні або відштовхувалися від неї. Відповідно, на екрані утворювався ряд чорних крапок, керуючи яким, можна було отримати різні зображення. Така картинка була монохромною, що не потребувало додаткових джерел енергії для підтримки в статичному положенні, адже заряд акумулятора витрачався тільки на імпульс при зміні рядків тексту, а не під час усього перегляду [3]. Використовуючи дану технологію, світові лідери в галузі електронної індустрії почали випуск своїх пристроїв. Найбільш активними компаніями стали Sony, iRiver і Amazon. Також дуже успішні виявилися PocketBook і Lbook. Зараз ринок електронних книг переживає підйом. З'являються все нові виробники, збільшується функціональність пристроїв, відбувається зниження їх вартості. З кожним роком збільшується тривалість роботи акумулятора і обсяг пам'яті книг [2].

Одна з головних проблем, що перешкоджають впровадженню кольорових екранів у пристрої для читання електронних книг, полягає в тому, що сама по собі технологія електронного чорнила малопридатна для передачі зображень з великою кількістю відтінків, їх усе одно дуже мало (порівняно навіть з найпримітивнішими РК-екранами (рідкокристалічними)), через що неможливо нормально передати повнокольорові ілюстрації. Щоб вирішити це завдання, необхідна принципово інша технологія. Нині фахівці покладають великі надії на технологію бістабільних дисплеїв, що відображають, IMOD (від Interference Modulator), робота яких ґрунтується на ефекті інтерференції світлових хвиль. Але поки що це питання залишається відкритим.

Деякі виробники вирішили підійти до вирішення проблеми з іншого боку: чому б не обладнати пристрій двома екранами, створеними на базі різних технологій? Пристрої Nook компанії Barnes&Noble, поєднують два екрани: на передній панелі цієї моделі встановлено 6-дюймовий E-Ink дисплей електронного паперу,

а безпосередньо під ним — невеликий (3,5 дюйми по діагоналі) кольоровий РК-дисплей з сенсорним екраном «за сумісництвом» виконує функції інтерактивної панелі управління і віртуальної клавіатури [5].

Впровадження новинок у цій галузі дало змогу розширити цільову аудиторію, сприяло зростанню ринку попиту на такий товар. E-Ink-екран уже цілковито міг забезпечити якісне зображення, комфортне для зору читача, яке б могло конкурувати з друкованими виданнями.

«Електронна література» починалася як нова форма мистецтва, іменована гіпертекстовою художньою літературою. Письменник Майкл Джойс і комп'ютерник Джей Девід Болтер у 80-х почали розробляти програму Storyspace, що давало б читачеві змогу орієнтуватися в просторі тексту не послідовно, а вільно, слідуючи своєрідними коридорами в лабіринті за гіпертекстуальними нитками.

Серед іншого автори експериментували з простою ідеєю: абзаци, які в паперовій книзі неминуче мали б йти один за одним у чіткій послідовності, насправді могли складатися в абсолютно різні констеляції.

Електронні письменники наступного покоління спробували освоїти нові простори: гралися зі словами, намагалися створити інтерактивну прозу, експериментальну цифрову поезію (аж до віршів з довільних літер, що плавали).

З часом електронна книга стала чимось середнім між книгою та кіно. Читач сам міг обирати, які інтерактивні медіа йому використовувати.

Прецедентною подією став вихід книги Альберта Гора «Our Choice», у якій було представлено 3D-модель Землі, що оберталася, при цьому текст зачитувався голосом Гори; при легкому ударі по екрану — планета міняла колір, на океани наповзали хмари тощо. І це була не просто візуалізована розповідь, це була насправді інтерактивна книга. На кожній сторінці розміщувалися фотографії, які можна було розгорнути і збільшити. Деякі картинки перетворювалися на відеосюжети, було багато інфографіки, що «оживала», іноді, навіть, з комп'ютерною анімацією. Наприклад, коли йшла мова про енергію вітру, читач міг дмухнути на екран айпеда — і вітряк починав крутитися [4].

Поки що електронна книга на основі електронного паперу не може «тягнути» такі інтерактивні додатки, але майстри працюють над швидкістю нових моделей.

З висновком, що медіа-книгу вже не читаєш, а лише проглядаєш, бо, коли поруч сильніші візуальні подразники — слова губляться [4], неможливо не погодитись. Виникає питання, чи потрібна взагалі зайва пишність візуального оформлення в електронних книгах?

Передбачити, яким саме буде пристрій у майбутньому, важко: дехто бачить їх повністю схожими на звичайні книги — з картонною обкладинкою та сотнею сторінок усередині, однак обкладинковий картон та задруковані сторінки мають трансформуватися одним «кліком», відображаючи будь-який текст, музику, відео та зображен-

ня. Образи можуть проявлятися вслід за словами або, навіть, проявлятися над ними, замість обкладинок можуть бути мультимедійні трейлери. Також, читач може писати коментарі щодо прочитаного, викладаючи їх у мережу в режимі онлайн [4].

В будь-якому разі не можна не розглядати електронну інтерактивну книгу як окремий, вкрай перспективний вид мистецтва. Сучасні підручники з фізики або хімії зможуть наочно демонструвати експерименти, описані в тексті, підручники з історії можуть мати інтерактивні карти або, навіть, візуальну демонстрацію битв. Можливим є і «літературний квест», коли від вашого вибору відповіді на ту чи іншу задачу, залежатиме подальший розвиток книги.

Отже, електронна книга мала багато етапів становлення, починаючи від самої ідеї оцифрування літератури, винайдення примітивних книг планшетного типу і закінчуючи створенням революційних чорнил та електронного паперу E-Ink, розробкою новітніх екранів «два в одному».

Можна зробити висновок, що сама електронна книга та електронна література поки що розвиваються паралельно. Технічний пристрій іще не може забезпечити цілковиту реалізацію всіх фантазій письменників, дизайнерів, і, мабуть, не зможе, допоки не буде винайдено докорінно нову технологія виведення зображень на екран, яка б дала поштовх до нової революції в електронному книговидаванні.

Інтерактивна чи ні, електронна книга — надзвичайно корисний сучасний винахід. Завдяки своїй невагомості, величезній функціональності й легкості в пошуку сторінки або інформації електронні книги стають незамінними помічниками для людей різного віку. Скорочення кількості посередників між авторами та читачами здешевлює доступ до знань, роблячи їх доступнішими для загалу.

Список використаних джерел:

1. История появления современных электронных книг Эволюция электронных книг : [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://audio-video.web-3.ru/elektronnyeknigi/?act=full&id_article=6122
2. История появления современных электронных книг : [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://audio-video.web-3.ru/elektronnyeknigi/?act=full&id_article=5848
3. Алексеев А. История развития электронных книг, 2011 / Алексеев А. : [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://cirkul.info/article/e-books>
4. Данилкин Л. Чтение будущего. Краткая история электронных книг, 2012 / Данилкин Л. : [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.afisha.ru/article/short-history-of-ebooks/>
5. Асмаков С. Электронные книги: год великого перелома / Компьютер-пресс. — № 3. — 2010 : <http://www.compress.ru/article.aspx?id=21236&iid=967>

ОГЛЯД ДЖЕРЕЛ ТА ІСТОРІОГРАФІЇ ЖИТТЯ І ДІЯЛЬНОСТІ В. М. ЧОРНОВОЛА

Побережець Ганна Степанівна
аспірантка кафедри історії України
Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухолинського
ann20081988@yandex.ru
Науковий керівник –
доктор істор. наук, проф. Шкварець В. П.

Історик завше, перед тим, як братися писати щось історичне, мусить добре розібратися з історією історичних досліджень та з історичними джерелами, завжди пам'ятати і керуватися тим, що дослідження виконуються і ґрунтуються на основі джерел.

Мовиться, зокрема, про непересічні, неординарні, багатогранні, яскраві, харизматичні особистості, які здійснили величезний внесок у боротьбу за відновлення незалежності і розбудову основ державності України. Вочевидь, у цьому контексті про багатьох відомих людей уже опубліковано чимало матеріалів, передусім збірок документів, їх праць, спогадів та ін. Серед таких історичних постатей, що невтомно працювали на українське національне відродження, розбудову і становлення Української держави, помітно вивищується і В'ячеслав Максимович Чорновіл – активний борець з тоталітарним режимом, лідер Народного Руху України, журналіст, публіцист і літературознавець.

Отож висвітлення діяльності та творчості В. М. Чорновола має неабияку наукову цінність, пізнавально-виховне та практичне значення для багатьох поколінь українського народу.

В останні роки (2010-2013) у науковому відношенні все ж таки дещо зроблено, помітні зрушення на краще, однак до цього часу ще залишаються слухними слова одного з його соратників і друзів однодумця, відомого українського громадського діяча, знаного мистецтвознавця Леся Степановича Танюка про те, що «сьогодні ми лише на підступах до його життєпису» [1, с.9].

Як відомо, В. М. Чорновіл не залишив власних мемуарів, спогадів-статей. Лише в своїй автобіографії, деяких інтерв'ю подав окремі факти зі свого життя, діяльності. Зате у своїх публікаціях висвітлював діяльність очолюваної ним політичної організації, аналізував різноманітні суспільно-політичні, культурні та інші події в країні і світі [2].

Важливе значення для осмислення В. М. Чорновола як особистості, громадського і державного діяча має десяти томне видання його праць

(на середину 2012 р. ще не завершено, вийшло вісім томів). Видання було започатковане в 2002 році Міжнародним благодійним фондом В'ячеслава Чорновола та видавництвом «Смолоскип» [3].

Важливі дані про життєдіяльність і творчість В. М. Чорновола містяться у фондах українських державних, центральних і обласних архівів [4].

Проблеми діяльності шістдесятників і дисидентів дістали широке відображення у книгах і статтях таких українських авторів, як О. Гарань, Г. Василюшина, В. Гаман, С. Давимука, М. Коцюбинська, Б. Захаров, О. Мусієнко, Г. Касьянов, А. Русначенко, М. Сорока та ін. Чимало цікавого і повчального подано у спогадах про В. М. Чорновола [5], розповідях колег за засланнями [6] та ін.

З 2002 року в Україні було започатковано традицію – проведення «Чорноволівських читань». Народний Рух України, Міжнародний благодійний фонд В'ячеслава Чорновола розпочали цю довготривалу акцію для зібрання матеріалів про національного героя, вивчення і поширення спадщини його державотворчої, публіцистичної діяльності [7]. У зв'язку з цим Народний Рух України та Міжнародний благодійний фонд В'ячеслава Чорновола проводять, крім читань, науково-практичні конференції, на теми, що стосуються життя та діяльності В. М. Чорновола, публікують їх матеріали у збірниках і часописах.

У 2006 р. за підтримки Народного Руху України створено фільм «Той, що пробудив кам'яну державу». Автор сценарію і режисер – В. Онищенко, оператор – А. Даниленко, композитор – І. Забалуєв, пісні у виконанні гурту «Немо». У фільмі знімалися народні артисти України С. Романюк і Є. Паперний, заслужений артист України К. Шафоренко та ін.

Працівниками Центрального Проводу Народного Руху України була підготовлена і видана праця «В'ячеслав Чорновіл: Біографія. Статті. Цитати». У ній подані біографічна інформація, світлини В. Чорновола, витяги з його різних промов («Про партію», «Про державу» та ін.), а також цитати з праць, доповідей, промов і виступів В. М. Чорновола [8].

Член Національної Спілки письменників України, лауреат почесної премії Ватикану і кількох літературних премій М. Холодний відомий українському читачеві від 60-х років ХХ ст., позаяк свого часу він був одним із найпопулярніших авторів українського «Самвидаву», написав поему-реквієм «Чорновіл» [9]. Цей твір сповнений багатьма асоціаціями з історії боротьби за незалежну Україну, в котрій певну роль відіграло і сміливе, високохудожнє слово В. М. Чорновола.

Щодо відомого твору В. Чорновола і Б. Пенсона «Хроніка таборових буднів», то це збірка самвидавних документів, які в 1974

і 1975 роках народилися у Володимирівській в'язниці та в Мордовських і Пермських таборах СРСР. Їх авторами є політичні в'язні різних народів колишнього Радянського Союзу.

Наприкінці листопада 2011 р. світ побачила монографія В. Ф. Деревінського «В'ячеслав Чорновіл. Нарис портрета політика» [10], де окреслено важливі моменти життєвого шляху В. М. Чорновола. Розкрито роль і значення В. М. Чорновола в суспільно-політичних процесах України другої половини ХХ ст.

Наукова монографія Василя Деревінського – це фундаментальна, давно очікувана книга про В. М. Чорновола, яка найближче підійшла до повного висвітлення життєпису з В. М. Чорновіла. І хоча автор декларує свій намір висвітлити його політичний портрет, насправді він ширше подає цю історичну постать.

Через рік з лишком, влітку 2012 р., світ побачила нова, можна стверджувати, альтернативна, водночас і ювілейна монографія Г. С. Побережець і В. П. Шкварця «Чорновіл В'ячеслав Максимович: життєпис-хроніка діяльності та творчості» [11]. Попри спорідненість тематики, а звідси й перша уява про ледве не ідентичність двох останніх монографій, це різні видання, як за змістом і формами подачі матеріалу, так і його напрямками, колом і обсягом джерельної та історіографічної бази, методологією, зрештою, навіть за оформленням наукового апарату та ін.

Як показав аналіз, до своєї трагічної загибелі В. М. Чорновіл багато зробив, прагнув зробити більше. Не без того, що й помилявся, коригував свої підходи, позиції. Але жив тільки своєю Україною, діяв і творив для своєї України, щастя і добра власного народу.

Список використаних джерел:

1. Титаренко Л. На підступах до життєпису Чорновола / Л. Титаренко // *Голос України*. – 2011. – 29 листопада.
2. Автобіографія В. Чорновола [Електронний ресурс] // Режим доступу: www.rukhpress.com; Чорновіл В. Я нічого у вас не прошу / В. Чорновіл. – Торонто, 1968; Чорновіл В. Відкритий лист / В. Чорновіл // *Визвольний шлях*. – 1981. – № 11; Виступ В. Чорновола на Установчому з'їзді НРУ 10 вересня 1989 р. // *Визвольний шлях*. – 1989. – № 12.
3. Чорновіл В. Твори : У 10-ти т. – Т. 1–8 / В. Чорновіл. – К., 2002–2012.
4. ЦДАВО України. – Ф. 1. – Оп. 16. – Спр. 4630; Ф. 1. – Оп. 16. – Спр. 4631; Ф. 1. – Оп. 16. – Спр. 4632; Ф. 1. – Оп. 28. – Спр. 129; Ф. 1. – Оп. 28. – Спр. 140; Ф. 5225. – Оп. 2. – Спр. 27; Ф. 5233. – Оп. 1. – Спр. 62; Ф. 5233. – Оп. 1. – Спр. – 220; ЦДАГО України. – Ф. 1. – Оп. 24. – Спр. 6306; Ф. 1. – Оп. 25. – Спр. 1. – Оп. 25. – Спр. 64; Ф. 1. – Оп. 25. – Спр. 106; Ф. 1. – Оп. 32. – Спр. 2642; Ф. 1. – Оп. 32. – Спр. 2906;

- Ф. 270. – Оп. 1. – Спр. 112; Ф. 270. – Оп. 1. – Спр. 123; Ф. 270. – Оп. 1. – Спр. 125; Ф. 270. – Оп. 1. – Спр. 135; Ф. 272. – Оп. 1. – Спр. 6; Держархів Львівської обл. – Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 919; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 921; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 922; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 929; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 1193; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 1205; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 1279; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 1281; Ф. Р-221. – Оп. 3. – Спр. 1318.
5. Він спалахнув смолоскипом (Спогади про В. Чорновола). – Львів-Дубно, 1999. – 80 с.
6. Хейфец М. В'ячеслав Чорновіл – зеківський генерал /М. Хейфец // Хроніка таборових буднів. – К., 1991. – 140 с.
7. Зінкевич О. Світова преса про В'ячеслава Чорновіла / О. Зінкевич // Чорноволівські читання. – К., 2003. – С. 26-32; Горинь Б. В'ячеслав Чорновіл – ініціатор створення УГС / Б. Горинь // Чорноволівські читання. – К., 2003. – С. 33-43.
8. В'ячеслав Чорновіл: Біографія. Статті. Цитати / від. за вип. Р. Сушко. – К., 2007. – 36 с. : іл.
9. Холодний М. Чорновіл. Поема-реквієм / М. Холодний. – Дрогобич, 2001. – 31 с.
10. Деревінський В. В'ячеслав Чорновіл. Нарис портрета політика: Монографія / В. Деревінський. – Тернопіль: Джура, 2011. – 224 с.
11. Побережець Г. С. Чорновіл В'ячеслав Максимович: життєпис-хроніка діяльності та творчості. Монографія / Г. С. Побережець, В. П. Шкварець. – Миколаїв: Гліон, 2012. – 148 с. : іл.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИБЛИОТЕКИ

Политевич Елена Эдуардовна
аспирант кафедры теории и истории
ИДК УО «Белорусский государственный
университет культуры и искусств»
alena020683@mail.ru
Научный руководитель –
канд. пед. наук, доц. Касап В. А.

Развитие творческой личности является одной из социально значимых задач белорусского общества. Поэтому в педагогике особое значение отводится поиску форм и методов воспитания подрастающего человека и формирования его личности, позволяющих ему адаптироваться в современном мире, жить в гармонии с собой и с окружающим его социальным пространством. Для этого необходимо воспитание его значимости и уверенности в своих творческих способностях. Продуктивность и успешность в выбранном виде деятельности во многом зависят от активности человека и его творческой направленности.

В педагогической науке активность личности рассматривается как «деятельное отношение человека к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной сферы на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении» [4]. Следовательно, если личность, проявляющая активность, стремится расширять сферу своей деятельности, действовать за границами требований ситуации и ролевых предписаний, то она осуществляет творческую деятельность.

В психологии творчество рассматривается с двух позиций: «человеческая деятельность, порождающая нечто новое, никогда ранее не бывшее, имеющее общественно-историческую ценность» [1]; «всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые результаты» [6]. В процессе творческой деятельности происходит интеллектуальное и эмоциональное становление личности, определяется отношение к жизни и ее место в ней, приобретает опыт коллективного взаимодействия, совершенствуются навыки работы с различными инструментами и материалами. Следовательно, одной из важнейших характеристик личности и человеческой деятельности является творческая активность.

По мнению С. Ю. Кизим, творческая активность представляет собой «интегративное качество личности, проявляющееся в реализации своих способностей и возможностей в интересующей практической деятельности; самостоятельности при выборе замысла предстоящей деятельности и его воплощении; активном участии в преобразовании окружающей действительности» [2]. Интегральной характеристикой творческой личности является активная творческая жизненная позиция, выражающаяся в принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела.

Кроме того, важным является понятие «развитие» (как философская категория), что представляет закономерное изменение материальных и идеальных объектов (например, сознания и психики), характеризующееся как направленное и необратимое. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта (его состава или структуры) [6]. В психолого-педагогической литературе развитие рассматривается в отношении человеческого индивида (например, в процессе обучения), его психики. Так в психологии под развитием понимается внутренне необходимое движение, «самодвижение» человеческого индивида от низших к высшим уровням жизнедеятельности, в котором внешние обстоятельства, обучение и воспитание всегда действуют через внутренние условия [1], а в педагогике – «объективный процесс последовательного внутреннего количественного и качественного изменения физических духовных сил человека» [4].

Исходя из вышеопределенных категорий, на наш взгляд, необходимым является представить определение понятия «развитие творческой активности личности», которое разработала З.А. Литова. По ее мнению, «развитие творческой активности личности – это процесс и результат качественного изменения личности; возрастание комплекса качеств, характеризующих ее творческую активность, происходящее за определенное время посредством общения, обучения, воспитания и самовоспитания» [3].

Кроме того, З. А. Литова [3] определила ряд эффективных форм и методов, которые способствуют развитию творческой активности личности в процессе обучения. К ним относятся: активные формы и методы обучения, проблемное обучение; постановка вопросов, задач, практических заданий творческого характера; творческие упражнения; решение нетрадиционных (нестандартных), организационных, дивергентных задач; проведение дидактических игр; мысленный и реальный эксперимент; поиск и устранение неисправностей в творческих объектах; проектная деятельность; внеклассная и кружковая работа; факультативы и спецкурсы творческой тематики; учебно-исследовательская деятельность.

Важно отметить критерии развития творческой активности личности, разработанные С. Ю. Кизим [2]:

1. Ценностно-смысловые критерии представляют систему мотивов, определяющих отношение к делу (старательность и добросовестность в работе, стремление к совершенствованию, творческое отношение к деятельности), к коллективу (умение строить отношения, желание работать вместе, помощь товарищам, активность в коллективной деятельности, ответственность за общее дело), к самому себе (трудолюбие, настойчивость, стремление к самосовершенствованию).

2. Самостоятельность в деятельности, поступках, принимаемых решениях направлена на само моделирование (самоорганизацию): умение ставить цель, принимать решение, продумывать пути и последовательность достижения цели, проявлять интерес к процессу деятельности; самоутверждение: достижение признания среди педагогов, студийцев, одноклассников и самооценка результатов.

3. Удовлетворенность достигнутыми результатами деятельности обеспечивается психологическими (доброжелательность в коллективе, адекватность самооценки, творческая активность) и социальными (социальная активность, групповая защищенность, общественное признание) состояниями.

В условиях средних специальных образовательных учреждений развитие творческой активности личности осуществляется с помощью основных компонентов процесса образования: обучение, воспитание и формирование гармоничной разносторонней личности учащегося. Библиотека также включена в процесс развития творческой активности личности посредством обеспечения образовательного процесса формами и методами библиотечно-библиографического обслуживания читателей; содействия развитию творческого мышления, познавательных интересов и способностей личности; самообразования личности и обеспечения информацией ее творческих потребностей.

В настоящее время просветительская функция библиотеки проявляется в информационной деятельности, которая расширяет кругозор личности и обеспечивает доступ к имеющимся знаниям. Из библиотечно-библиографических методов, расширяющих диапазон знаний личности, следует отметить раскрытие богатства книжных фондов, через просмотр бюллетеней и выставок новых поступлений; устные формы информирования, в том числе универсальные и тематические обзоры, консультации библиографа по заявленной тематике; предоставление информации посредством Интернета, в число которых входят электронные книжные выставки, виртуальная справочная служба, а также доступ к тематическим базам данных и электронному каталогу.

Библиотеке свойственна и образовательная функция, реализующаяся в форме библиотечных уроков, в процессе которых осуществляется развитие информационной культуры личности; создании специальных памяток по поиску информации в традиционном и электронном каталоге; консультациях по поиску и систематизации документов, составлению библиографических списков и обзоров, по самостоятельной работе со справочно-библиографическим аппаратом издания; обучении поиску информации в различных тематических базах данных и архивах справочных служб; обучении работе с книгой и рациональному чтению, выделению ключевых слов и подготовки тезисов.

Таким образом, деятельность библиотеки способствует развитию творческого мышления и удовлетворению творческих потребностей личности посредством расширения ее кругозора, обучению умениям и навыкам самостоятельного поиска информации, ее переработке и получения знаний, что при условии оптимального сочетания с педагогическими методами содействует развитию творческой активности личности.

Список использованных источников:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак ; Москва : Олма-Пресс, 2005. – 665 с.
2. Кизим С. Ю. Развитие творческой активности школьников в учреждениях дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.Ю. Кизим ; Шуйский гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2010. – 22 с.
3. Литова З. А. Развитие творческой активности старшеклассников в технологической деятельности : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / З.А. Литова; Курский гос. ун-т. – Ярославль, 2005. – 43 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 527 с.
5. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е. Ф. Губского, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : Инфра-М, 2006. – 576 с.

ПЛАСТИЧНА АНАТОМІЯ: ДІАЛОГ ПОКОЛІНЬ

Поповкіна Поліна Сергіївна

студентка Національного технічного

університету України «КПІ»

pelageya_93@mail.ru

Науковий керівник –

канд. істор. наук, ст. викл. Кізлова А. А.

У статті розглядаються особливості роботи із зображення пластичної анатомії на прикладі ілюстрацій Леонардо да Вінчі, і Готтфріда Бамме. Це свого роду діалог поколінь, епохи, що тільки вийшла з під церковного догматизму і нашої інформаційної ери. Стаття носить філософсько-прикладний характер, оскільки автор виявляє спільне і відмінне у відображенні одного і того ж предмету і вказуючи на його особливості намагається показати шляхи активізації навчально-виховного процесу студентів образотворчих спеціальностей.

Ключові слова: анатомія, пластична анатомія, академічний малюнок, особливості роботи з пластичною анатомією.

Актуальність дослідження полягає у тому, що студенти образотворчих спеціальностей мають деяку складність у засвоєнні навчального матеріалу. Геніальні митці усіх часів і народів є свого роду взірцями для усіх інших, увібравши найкращі традиції попередніх поколінь, вони задають нові культурні стандарти для нащадків. Послугуючись їхніми працями, студенти мають змогу відчувати дух часу, в котрому жила і творила талановита особистість, а також перейняти передовий досвід і прийоми виконання складних творчих робіт.

Зрозуміло, що кожна епоха породила своїх геніїв, які мали змогу навіть дещо вийти за рамки свого часу. Втім технологічні і соціокультурні особливості усе ж накладали певні обмеження на їхню роботу. Даний факт спричиняє науковий інтерес, оскільки дозволяє зробити певний зріз у культурологічному плані і показати специфіку мистецького прогресу. Саме ця різниця має для студентів найбільшу дидактичну цінність оскільки дозволяє зрозуміти складні речі на простих прикладах.

У нашому дослідженні було обрано специфіка зображення пластичної анатомії людини, оскільки предмет відображення незначно варіюється з плином часу.

Аналіз досліджень і публікацій. Ретроспективний аналіз з обраної тематики був здійснений Г. Баммес, великий інтерес мають також роботи таких фахівців: Л. Пачіоллі, Е. Барчаї, А. Дюрер, Ж. Торі, А. Візалій, М. Пирогов, Б. Хогарт.

Мета статті – Шляхом аналізу і синтезу, методом порівняння і узагальнення деяких праць геніїв свого часу відокремити і описати особливості роботи з пластичної анатомії у епоху відродження

і найновішого часу. Виявлені особливості дозволять на простому прикладі побачити спільне та відмінне у ретроспективі віків, що актуалізує наявні знання як у студентів, так і у фахівців, котрі займаються роботою з пластичної анатомії.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Епоха Античності мала свою культуру малюнку людського тіла, зокрема це можна спостерігати на їхньому посуді, кераміці, стінах храмів, житлових помешканнях.

Зображення античних митців не мали перспективи цебто були пласкими і мало деталізованими, і хоча антична скульптура була непервершеною, зображення людського тіла мало підходить для нашого дослідження [4].

Доба Середньовіччя внесла свої корективи у анатомічні малюнки – а саме заборонила маніпуляції з людським тілом, оскільки це вважалося гріховним і зневагою божественного творіння – людини.[2] Церква оголосила гріховними оголене тіло, а також розтин тіла людини і тварин. В силу цього факту ми не будемо детально зупинятися на цій епосі.

В Епоху Відродження церковний тиск був дещо послаблений, що дозволило геніальному Леонардо да Вінчі –одному з перших наважитись на розтин і ілюстрацію людського тіла. Звісно його роботи є гріховними, але і революційними для того часу.

Зупинимось детальніше на його малюнках [3] і порівняємо їх з академічними малюнками нашого сучасника професора академії образотворчого мистецтва у Дрездені Готтфріда Баммеса, оскільки його роботи можна вважати вершиною сучасного мистецтва пластичної анатомії [1].

Серед особливостей ми виділимо спільне в їхніх роботах зокрема у Леонардо «Людина що вписана в коло та квадрат» [3, с.81] і Баммеса «Історичні пропорції та будова людської фігури (Альбрехт Дюрер)» [1, с.91]. Даними роботами митці намагалися вивести канон пропорцій людського тіла. Горизонтальна лінія візуально підкреслює фігуру людини і якби ділить її навпіл. Очевидно що як Леонардо так і Готтфрід намагаються знайти де розташований геометричний центр людини, знання про котрий має велике значення при побудові пропорцій людини фахівцями з образотворчого мистецтва. Обидві роботи були зроблені авторами за допомогою контурного окреслення фігури. Індуктивним шляхом вони намагаються вивести одиницю вимірювання пропорцій людського тіла. Також ми бачимо, що фігури умовно поділені лініями, котрі співвідносять рівні відрізки частин тіла.

Також, акцентуємо вашу увагу на відмінностях, що були виділені у процесі нашого аналізу. У Да Вінчі нижні та верхні частини фігури співпадають, тим часом як у Баммеса верхня частина тіла коротша ніж нижня. Як видно з робіт Баммеса геометричні центри у чоловіка і жінки не співпадають, тим часом у Леонардо цьому приділена незначна увага і розглядається лише тіло чоловіка. Пропорційні співвідношення тіла дорослої людини та дитячого організму значно відрізняються [1, с.121],

Леонардо ж намагається ідеалізувати тіло людини вписуючи його у такі геометричні фігури, як коло і квадрат. І хоча він цілком правильно визначив предмет дослідження, але доказова база у нього була витримана не до кінця. На нашу думку йому необхідно було зобразити тіла дитини та жінки і шляхом порівняння вивести ідеальні пропорції. Відстань розставлених верхніх кінцівок у [3,с.81] приблизно дорівнює зросту зображеної людини. Баммес підкреслює, що у статичі і динаміці пропорції тіла носять відмінний характер, Леонардо в свою чергу не приділяє цьому достатньої уваги. Готтфрід виділяє канон, того що тіло дорослого чоловіка по пропорціям уміщає в себе 8 величин голови.

Шляхом синтезу і узагальнення ми можемо стверджувати, що роботи обох авторів торкаються одвічної проблеми пошуку пропорційних співвідношень і метод порівняння дає нам приблизне бачення того, як змінювалися погляди на цю проблему упродовж століть.

Виявлені особливості мають дидактичне значення для студентів тому, що пошук пропорційності тіла відіграє значну роль у побудові академічного малюнку з пластичної анатомії і звернення уваги на них допоможе розробляти оптимальну схему підходу митця до своєї роботи.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Виявлені особливості носять концептуальний характер і тому студенти у процесі їх дослідження будуть підвищувати свій кваліфікаційний рівень, а викладачі акцентуючи на них увагу будуть активізувати навчально-пізнавальний процес.

Наша стаття не претендує на вирішення дидактичних проблем, що виникають у процесі навчання, але вказує на можливі шляхи його оптимізації і спонукає педагогів акцентувати увагу на виділених нами особливостях.

Розвиток сучасної науки і техніки має лавиноподібний характер, сучасні культурні досягнення дозволяють робити те, що зовсім донедавна вважалося неймовірним, можливо і академічний малюнок пластичної анатомії людини буде носити інший характер, можливо у процесі досліджень будуть виведені інші пропорції, які і стануть в свою чергу предметом нашого наступного дослідження.

Список використаних джерел:

1. Готтфрід Баммес. Образ человека / Учебное пособие и практическое руководство по пластической анатомии. – 000 «Дитон». – Санкт-Петербург, 2011. – 507 с.
2. Історія світової культури : Навч. посіб. / Керівник авт. Колективу Л. Т. Левчук. – 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Центр учбової літератури, 2010. — 400 с.
3. Леонардо да Вінчі геніальний художник і вчений / за редакцією С.С. Скляр – Науково-популярне видання. – Словаччина : «Клуб Сімейного дозвілля», 2008. – 143 с.
4. Основи культурології : [навчальний посібник] / За ред. Л. О. Сандюк та Н. В. Щубелки. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 400 с.

«ІСТОРІЯ УКРАЇНИ-РУСІ» М. М. АРКАСА ЯК СКЛАДОВА УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ

Радіонова Юлія Анатоліївна
аспірантка кафедри історії України
Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського
vanilka2105@mail.ru
Науковий керівник –
доктор істор.наук, проф. Шкварець В. П.

В 2013 році виповнюється 105 років з моменту видання у Петербурзі першої україномовної, ілюстрованої і популярної «Історії України-Русі», якій вдалося завоювати прихильність величезної кількості людей. Автором даної праці був Микола Миколайович Аркас (1853 – 1909) – відомий український історик, композитор, голова миколаївської «Просвіти», громадський діяч і меценат. Завдяки своїм якостям та невтомній праці на користь національної справи, він зайняв відповідне місце в історії України й залишив по собі спадщину, яка є окрасою української історії та культури.

В умовах незалежності України «Історія України-Русі» М. М. Аркаса перевидавалась неодноразово (у Києві в 1990, 1991, 1993 рр., у Одесі 1994р.). У 2013 році виходить репринтне перевидання 2-го (позацензурного) видання «Історії України-Русі», яке виходило у Кракові 1912 року, але вже після смерті М. М. Аркаса [1].

Як зазначає дослідник Сергій Плохій, що ще на початку 1890-х років лідери українського руху усвідомлювали необхідність нової синтези української історії [2, с. 166]. Постає нагальна потреба в загальних оглядах української історії, аби пробуджувати народні маси, нагадувати українцям про їх національну ідентичність, і зокрема, це стосувалось українського селянства. Отож, починаючи, з 1905 року, з послабленням цензури і пом'якшенням державного контролю створюються сприятливі умови для видання «Історії України-Русі». Щодо редактора книги, то ним був обраний Василь Миколайович Доманицький (1877-1910), який віддав дуже багато сил, енергії і здоров'я «Історії». Своєю співпрацею зі своїм редактором М. Аркас залишився цілком задоволений [3].

У передмові М. М. Аркас наголошував, що не має на меті «написати науковий твір», його бажанням було в доступній формі викласти землякам огляд історичних подій у власному трактуванні і баченні без претензій на серйозну наукову працю [4].

Увагу читача Аркасова «Історія України-Русі» привертає простою, дохідливою мовою викладу. Автор залюбки вдається до фольклорного бачення історії, різних легенд і переказів. Їх образність дуже окриляє сам виклад і глибоко впливає на патріотичні почуття будь-якого віку чи рівня освіченості. У книзі є окремі неточності в датах, іменах, трактуваннях. Причинами цього, імовірно, був як і друкарський недогляд, так і недостатньо критичний підхід автора до джерел [5, с. 52-53]. Періодизацію українського історичного процесу Аркас побудував за зовнішніми ознаками завоювання і підпорядкування українських земель тій чи іншій державній владі. Одна із особливостей як змісту книги, так і її періодизації – розгляд історичного процесу «за видатними особами» – позитивними чи негативними. Але запропонована М. М. Аркасом періодизація історії України, незважаючи на різні оцінки історичного минулого і сучасного, є досить оригінальною та специфічною, заслуговує права на існування.

Книга вийшла семитисячним накладом і розійшлася за три місяці. Безумовно, цей факт свідчить про високу популярність праці і потребу тогочасного суспільства в саме такій книзі – доступній, зрозумілій, патріотичній. «Вона фактично стала тим довгоочікуваним твором, який і задовольнив початкові потреби українців у власній історії», – пише дослідниця І. М. Старовойтенко [6, с. 103].

Київський книготорговець В. Степаненко 16 червня 1908 року інформував М. Аркаса: «Радую Ваше серце, що продали Ваші історії. Забирають її на Вкраїну, в Московію, в Галичину, Америку, навіть і Швейцарію – добре йде, аж дух радується. Сьогодні виражено в Америку 50 штук в оправах» [7, арк. 17].

Надзвичайно велика кількість людей дякували за першу написану українською мовою книгу з історії України і дорікали за недостатній тираж, просили й вимагали другого видання. Досить вдало висловлює свою думку Є. Чикаленко – один з діячів української преси, редактор наймасовішої газети «Рада». Він писав: «...дякую, що не пошкодували праці, часу і грошей та дали нашому громадянству книжку, якою може пишатись не тільки Україна... Я певен, що Ваша книжка на рівні з «Кобзарем» буде лежати на першому місці у наших інтелігентних родин» [8, арк. 31].

Спектр відзивів і рецензій щодо Аркасової «Історії» був надзвичайно широкий, від позитивних, з конструктивними рекомендаціями і зауваженнями до різко негативних, з явно деструктивною, ненауковою критикою. Автор болісно сприймав недоброзичливу, в більшості, зависливу критику, та все-таки народне визнання для автора було «дорожче усяких рецензій – це те, за для чого я працював, чого я жадав; не науковий твір я писав, а тільки і головне бажав, щоб наши люде перестали нехтувати своє,

перестали б соромитись сами себе і високо піднесли б свою голову, гордії тим, що вони Українці, і це зробила моя книжка, хоч з десятима од малих сіх і цього з мене досить» [9, с. 13].

Щодо сьогодення, то з впевненістю можна сказати, що «Історія України-Русі» актуальна і зараз, коли український народ живе в незалежній державі і тільки стоїть на початках формування своєї національної ідеї. Адже «існування такої ідеї досить чітко виражене в «Історії України-Русі» Аркаса, в розповідях про самобутність історії українського народу, його культури, його традицій і звичаїв, духовного життя» [10, с. 215].

Тепер впевнено можна зазначати, що М. М. Аркас утвердився як історик, популяризатор української історії. Він підготував підґрунтя для глибокого вивчення минулого українського народу, суттєво допоміг розвиватися самосвідомості нації на терені українського національного відродження. Нині твердо визначилася тенденція об'єктивної, заслуженої позитивної оцінки історичної спадщини М. Аркаса, що дістала відображення як в працях істориків – професіоналів, так і в широкій громадськості.

Впевнені, що саме життя переконливо підтверджує переконання М. М. Аркаса, до якого він дійшов, завершивши рукопис «Історії України-Русі», оригінал зберігається у його фонді 468 Державного архіву Миколаївської області: «вона надто корисна буде для нашого люду» [11, арк. 76].

Українська історіографія історичної спадщини М. М. Аркаса в цілому одностайно стверджує, що він цілком відобразив своє світобачення, сприйняття, яке цілком і повністю виключало як проросійську, так і націоналістичну, в негативному розумінні, крайність. Вона має просто проукраїнську спрямованість, бо в справжнього громадянина і патріота взагалі вона і має бути саме такою. Усім цим і пояснюється те, що невеликий начебто за обсягом історичний спадок М. М. Аркаса повністю витримав перевірку часом і досі викликає і буде викликати величезний науковий і читацький інтерес, залишається надовго, а той назавжди затребуваним і повчальним.

Список використаних джерел:

1. Аркас Микола. Історія України-Русі / М. Аркас. – [Друге видання]. – Краків: накладом Ольги Аркасової, 1912. – Репринтне видання. – Київ, 2013. – 484 с. – (Серія «Видатні українці». – Кн. 2).
2. Плохій Сергій. Великий переділ. Незвичайна історія Михайла Грушевського / Сергій Плохій. – Київ, 2005. – 560 с.
3. Тригуб П. М. Василь Миколайович Доманицький (1877-1910) – редактор «Історії України-Русі» М. М. Аркаса / П. М. Тригуб // Наукові праці. – Вип. 4 : Історичні науки. – Миколаїв: Видавництво МДГУ імені П. Могили, 2002. – 360 с. – С. 96 – 103.

4. Аркас М. М. Історія України-Русі / Переднє слово П. М. Гвоздецького. – К.: Вища школа, 1993. – 414 с.
5. Ляшук Ю. А. Історіографія Миколи Миколайовича Аркаса в контексті життєпису творчості та діяльності / Ю. А. Ляшук, В. П. Шкварець; за ред. В. П. Шкварця. – Миколаїв: Іліон, 2012. – 145 с.: іл.
6. Старовойтенко І. М. «Історія України-Русі» М. Аркаса у світлі відгуків та рецензій початку ХХ ст. / І. М. Старовойтенко // Український історичний журнал. – К.: «Дієз продукт», 2009. – Вип. 1, (№484). – 238 с. – С. 102–115 .
7. Державний архів Миколаївської області (далі – ДАМО). – Ф. 468. – Оп. 1. – Спр. 18 : Письма Степаненко В. Аркасу Н. Н. – 23 арк.
8. ДАМО. – Ф. 468. – Оп. 1. – Спр. 21 : Письма редактора газети «Рада» Чикаленко Е. Х. Аркасу Н. Н. – 45 арк.
9. Старовойтенко І. М. «Історія України-Русі» у листуванні Миколи Аркаса з Василем Доманицьким. 1906-1909 роки / І. М. Старовойтенко ; упоряд., вступ та коментарі Інни Старовойтенко. – Київ, 2009. – 344 с.
10. Шкварець В. П. Проблеми української національної ідеї та культури в «Історії України-Русі» М. М. Аркаса / В. П. Шкварець // Актуальні проблеми історії та культури України : збірник наукових праць. – Частина II. – Миколаїв – Одеса, 2000. – 340 с. – С. 214 – 220.
11. ДАМО. – Ф. 468. – Оп. 1. – Спр. 6 : Переписка Аркаса Н. Н. с драматургом Кропивницьким М. Л. – 77 арк.

СТУДЕНТСЬКІ БУДІВЕЛЬНІ ЗАГОНИ В УРСР: ДО ІСТОРІЇ МОЛОДІЖНОГО РУХУ (1920-30 РР.)

Ралко Роман Сергійович

здобувач Інституту історії України НАН України

ralkoroman@ukr.net

Науковий керівник –

доктор істор. наук, проф. Коляда І. А.

Молодь знаходиться в авангарді суспільного прогресу. Неможливо собі уявити не лише політичного, але й економічного і культурного життя в ХХ ст. поза молодіжним ракурсом. Протягом цього часу, роль молоді в тій чи іншій історичній події важко переоцінити. Молодь завжди гостро реагує на соціальні та політичні процеси і, як не парадоксально, є першою жертвою цих перетворень. Тому дослідження процесу становлення молодіжного руху в його організованій формі в СРСР в цілому, так і в УРСР зокрема, є дуже актуальним питанням для історичної науки.

Деякі аспекти з історії становлення та розвитку молодіжного руху в СРСР, в тому числі УРСР, у своїх дослідженнях торкалися Артемьев Е. Ф. [1], Приступко В. А. [12], Иванов С. І. та Погорелов С. П. [5], Шкурко І. І. [13], Бухаріна О. А. [2], проте, комплексного дослідження, яке б розкривало процес становлення та розвитку молодіжного руху в СРСР і в УРСР, ще не створено. Це і зумовлює мету нашого дослідження, наукова новизна якого полягає у спробі відтворити початковий етап молодіжного руху, чинники, які впливали на його розвиток, зокрема, роль людського фактору, ідейної свідомості та молодіжної комуністичної організації (ВЛКСМ) у цьому процесі.

В умовах утвердження більшовиків при владі, після завершення громадянської війни, політика радянського державно – партійного керівництва передбачала залучення студентської молоді до трудової діяльності на об'єктах народного господарства. Реалізацію цього завдання керівництво РКП(б) покладало на свою молодіжну комуністичну спілку – РКСМ (з 1924 р – ВЛКСМ або її скорочено називали комсомол), в УСРР – її підрозділ ЛКСМУ. Виконуючи настанови свого лідера В. І. Леніна (Ульянова), що отримали комплексне вираження в промові на III з'їзді РКСМ «Завдання союзів молоді», керівництво компартії ставило перед комсомолом мету забезпечити організацію практичної участі молоді в будівництві соціалізму в СРСР, вбачаючи в поєднанні навчання з виробничою працею запоруку успіху підготовки висококваліфікованого, політично грамотного радянського спеціаліста [1, с.9]. Виходячи з тези В. І. Леніна про те, що «...неможливо уявити ідеал майбутнього суспільства без поєднання навчання із виробничою працею молодого покоління» [11, с.485], перед молодіжною комуністичною організацією ставилось завдання «створення комуністичного суспільства» і було

підкреслено, що цього можна досягти, «докорінно реорганізувати навчання, організацію та виховання молоді» [11, с.298; 301].

Цілком слушним, на наш погляд, є думка сучасного російського дослідника В. А. Приступка, що в такій постановці питання вбачається прагнення радянського державно-партійного керівництва СРСР забезпечити певну компенсацію студентами затрат держави на їх навчання [12, с.3].

У 1924 р. XIII з'їзд РКП(б) звернув особливу увагу комсомолу на необхідність «встановлення живого зв'язку вузу з виробництвом», який повинен розглядатися не лише як виробнича праця студентів під час практики студентства на підприємствах, але як і «засіб політичного виховання», таким чином залучення до суспільно-політичного життя [10, с.282]. На основі цих рішень з'їзду компартії, на VI з'їзді ВЛКСМ було прийнято рішення: «Силу комсомольців-студентів необхідно особливо планомерно і різносторонньо використовувати під час канікулярних відпусток... Для цього необхідно завчасно розраховувати місце проведення канікул і протягом навчального року проводити підготовчу роботу...» [7, с.25]. Це рішення також було ухвалено рішенням на V з'їзді КСМУ (2-7 липня 1924 р.), а також було ухвалено рішення про збільшення кількості комсомольців за рахунок сільської молоді [4, с. 130]. Показовими у цьому відношенні, є виступ Голови ВЦВК М. І. Калініна, який звертаючись в травні 1927 р. до студентів, закликав: «Взяти на себе яку-небудь практичну, краще ближче до виробництва, роботу, яка крім відпочинку надасть йому трудові навички, практичне пізнання галузі, яка теоретично вивчається, допоможе перевірити, закріпити набуті знання і цим полегшити засвоєння подальших глибин науки та життя» [6, с.52].

Перші «трудові семестри» у радянських студентів розпочалися влітку 1924 р., після того як ВЦСПС та Народний комісаріат праці та освіти СРСР розробили спеціальну інструкцію про практику студентів у період літніх канікул, в якій було визначено порядок проходження практики [2, с.16]. Так, в 1923 р. на практику було направлено 13 тис. студентів, то в 1924 – вже більше ніж 20 тис. майбутніх спеціалістів працювало у всіх галузях народного господарства радянської держави [3, с.4].

З переходом до непу комуністичне керівництво СРСР закликала студентів-комсомольців у вільний від навчання час брати активну участь у радянському комуністичному будівництві. Так, у інструктивному листі ЦК ВЛКСМ від 13 квітня 1925 р. «Про використання студентів-комсомольців під час літніх канікул» вказувалося, що виробнича діяльність на літніх канікулах має бути організована за двома напрямками: на підприємствах – з залученням безпосередньо студентів-практикантів та на селі – з залученням тих студентів, які місцем свого відпочинку обрали сільську місцевість [5, с.10-11]. Прикладами реалізації цих директив стала участь студентської молоді під час літніх канікул у будівництві Центрального будинку студентів в Москві, в спорудженні Волховської ГЕС, МХТІ та робфаку ім. Я. М. Свердлова, різних об'єктів на Коломенському уїзді [9, с. 8].

У 1929 р. резолюції Пленуму ЦК ВЛКСМ «Про участь комсомо-

лу в підвищенні урожайності та колективізації сільського господарства» вперше було поставлено завдання про необхідність запровадження в сільськогосподарських вузах обов'язкової виробничої практики. Зокрема, в ній зазначалося, що «...Необхідне запровадження обов'язкової виробничої практики для всіх вузів, в першу чергу в радгоспах та колгоспах, застосовуючи її особливо в період посівних та збиральних кампаній» [5, с.11]. Згідно цих постанов студенти направлялись в село не лише як практиканти чи інструктори, але як і «червоні» агітатори, які повинні були активно допомагати місцевим партійним та радянським органам влади реалізовувати компартійні директиви по реалізації політики колективізації. Крім участі у кампаніях по ліквідації неписьменності (лікнеп) (лише в 1929 р. у виконанні цього завдання брало участь близько 70 тис. студентів; їх зусиллями в 1929-1930 навчальному році було навчено грамоті близько 600 тис. Чоловік [1, с.14]), організації публічних бібліотек, пересувних народних театрів, студенти допомагали місцевим компартійним осередкам, компартійним агітаторам в агітації селян до вступу в колективні господарства, організації протидії противників комуністичних перетворень на селі (як декларувалось у ті часи «організовувати боротьбу з куркульством») та ін. [9, с.34].

1930-ті роки, на відміну від 1920-х років, коли виробнича діяльність студентства в більшості обмежувалась виробничою практикою та агітаційно-пропагандистською роботою у вільний від навчання час, стають новим етапом у політиці радянського державно-партійного керівництва та керівництва комсомолу по удосконаленню організації активного залучення студентської молоді до більш активної участі у вирішенні задач господарського і культурного будівництва в СРСР.

10 травня 1930 р. ЦК ВЛКСМ прийняло постанову «Про стан виробничого навчання в вищій школі», в якій зазначалося, що «запровадження безперервної виробничої практики і перетворення її в форму та систему виробничого навчання допомагає встановленню зв'язку між вищою школою та підприємством на основі поєднання навчання студентів із виробничою працею й активним залученням їх до соціалістичного будівництва...» [7, с.52]. Так, компартійне керівництво, почало використовувати ентузіазм молоді на будівництві найважливіших народногосподарських об'єктів, зокрема, до активного залучення на будівництво Дніпрогесу, яке розпочалося у березні 1927 р. і планувалося завершити протягом 7-9 років. Проте, самовіддана праця ударників-будівельників, в тому числі й комсомольської молоді, дозволило завершити будівництво раніше визначених термінів. Комсомольську організацію Дніпробуду за трудові успіхи Президія ЦВК СРСР відзначила однією з найвищих нагород Країни Рад – орденом Леніна. Варто також відзначити внесок радянської молоді у будівництво Харківського тракторного заводу та вугільних шахт Донбасу [8, с.61; 63]. У цей період з'являються форми соціалістичного змагання: зустрічні промфінплан, штурмові ночі і тижні, місяці і квартали, штурмові дружини й буксири, бригади «наздогнати та випередити» [9, с.67].

Отже, починаючи з 1920-х рр., після встановлення радянської

влади, розпочинається активний процес будівництва «нової» держави. Державно-партійне керівництво прагнуло використати ентузіазм молоді, її віру у можливість реалізації комуністичної перспективи. Практичне втілення цих програм відбувалося шляхом залучення молоді до роботи на селі, на будівництві важливих народногосподарських комплексів, у боротьбі з безграмотністю та комуністичній пропаганді. Такі кроки допомогли сформувати комуністично-партійній та комсомольській системі якісно нове покоління радянської молоді, яке свідомо прагнуло принести користь своїй радянській батьківщині. Згодом такі патріотичні пориви молоді переросли у таке історичне та соціально-економічне явище, як студентські будівельні загони.

Список використаних джерел:

1. Артемьев Е. Ф. Ступени возмужания. История, опыт патриотического движения студенческих отрядов / Е. Ф. Артемьев. – М. : Изд-во Молодая гвардия, 1983. – 254 с.
2. Бухарина О. А. Студенческие строительные отряды Тамбовской области: Исторический опыт: дис... канд. ист. наук / О. А. Бухарина. – Тамбов, 2006. – 170 с.
3. Быстрицкий М. Летняя практика студентов в 1924 г. / Быстрицкий // Правда. – 12 серпня 1924 р. – с. 4.
4. Готуйся стати комсомольцем / Упорядник: Сергієнко О. Ф. –К.: видавництво ЦК ЛКСМУ «Молодь», 1982 р. – 141 с.
5. Иванов С. И. Третий семестр – важная форма общественно-политической практики студентов / С. И. Иванов, С. П. Погорелов. – Минск: Изд-во Вышэйшая школа, 1975. – 48 с.
6. Калинин М. И. О молодежи. Избранные статьи и речи / М. И. Калинин. – М.: Изд-во Политиздат, 1976. – 52 с.
7. Комсомол и высшая школа. Документы и материалы съездов, конференций ЦК ВЛКСМ по работе вузовского комсомола (1918-1968 гг.) / [сост. В. Десятерик]. – М.: Изд-во Молодая гвардия, 1968. – 271 с.
8. Комсомол України: Сторінки історії. Події. Портрети / [Упорядники: Ю.Н. Єльченко, В.Ф. Возіанов, Г.Д. Максименко]. – К.: Видавничий дім «Ін Юре», 2004 -716 с
9. Королева Т.М. История движения студенческих отрядов Иркутской области: 1960-1980-е гг.: дис... канд. ист. наук / Т.М. Королева. – Иркутск, 2006. – 270 с.
10. КПСС в резолюция и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. В 30 т. / [сост. Нарышкин Б.В.]. – М.: Политиздат, 1983. – . – Том 13. – 1983. – 512 с.
11. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. В 55 т. / В.И. Ленин. – М.: Изд-во Политиздат, 1971. – Т. 41. – 1971. – 728 с.
12. Приступко В. А. Студенческие отряды: исторический опыт 1959-1990 годов / Приступко В. А. – М.: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2008. – 294 с.
13. Шкурко І. І. Соціально-гуманітарна і політична підготовка майбутніх учителів /історико-педагогічний аспект/ навч. посібник / Шкурко І. І.. – К.:КДПІ, 1992. – 144 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНОГО ОБРАЗУ

Сітцева Марина Вікторівна
аспірантка Київського університету
імені Бориса Грінченка
sitcevaja@gmail.com
Науковий керівник –
канд. психол. наук, доц. Юрченко В. І.

Мультіплікація є сьогодні одним із найбільш розповсюджених жанрів кіномистецтва. Її основною глядацькою аудиторією є діти – яскравість, метафоричність та образність слугують провідними чинниками, що приваблюють малюків до екрану і стимулюють інтерес до перегляду. Поряд із цим, дитяча мультіплікація є одним із засобів комплексного освоєння малюком оточуючого світу, відіграючи значну роль у вихованні, розвитку, соціалізації та культурному становленні особистості дитини.

Мультіплікація, будучи сучасним провідним екранним медіа для дітей, по суті, формує смак і культуру наймолодшої глядацької аудиторії. Яскраві анімаційні персонажі, їх риси та поведінка є еталоном для наслідування для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Тому важливо пропонувати дитині сприятливі мультіплікаційні твори, в яких герої є зовнішньо і внутрішньо привабливими.

Основне призначення художнього образу в мистецтві – відображати об'єктивну реальність у специфічній, переважно символічній, формі. Переживання образу завжди включає його осмислення, тому художній образ містить певне емоційне забарвлення. Окрім цього, відмітними особливостями художнього образу є поєднання типологічних та індивідуальних властивостей, тобто специфічне з'єднання всезагальних властивостей та унікальних рис, які визначають змістову своєрідність предмета художньо-образного втілення.

Художній образ у мистецтві виконує гносеологічну, аксіологічну та комунікативну функції, тобто транслює пізнавальні, морально-ціннісні та емоційно-почуттєві компоненти. Цілісність функціонального спрямування формує інтерес глядацької аудиторії до художніх образів, представлених у візуальних видах мистецтва, зокрема мультіплікаційного.

Під мультіплікаційними образами ми розуміємо художні форми вираження ідеї твору, виконані у символічних інтерпретаціях. Мультіплікація по суті – мистецтво суто символічне, здатне лише образно передавати суть.

Розробка мультиплікатором образів героїв означає у рівній мірі прагнення до конкретизації та індивідуалізації, прагнення надати персонажу риси живого реального героя, і разом з тим тенденцію до відособлення, до вираження через конкретний образ загальної моделі, думки. Тобто створення мультиплікаційного образу передбачає процес художньої типізації, узагальнення, створення цілого на основі показу конкретних, часткових рис і властивостей [1].

Особливості мультиплікаційного образу визначаються його життєвим змістом, тобто його роллю і призначенням у мультфільмі. Зокрема відомо, що круглі та пухнасті предмети сприймаються реципієнтом як приємні, а велика кількість різких ліній та кутів сприймається як агресія. Звідси зрозуміло, що якщо автор має намір показати негативні якості, які втілює персонаж, то найбільш імовірно даний герой зображуватиметься у темних кольорах, за допомогою різких грубих ліній тощо. «Хороший» персонаж відповідно має більше шансів бути зображеним м'яким, пухнастим, кольоровим, тобто таким, що викликає позитивні емоції.

Мультиплікаційний образ має ієрархічну структуру. Основними його складниками виступають тема та ідея, а також морально-естетичний зміст. Тематична своєрідність виражається у сюжетно-композиційній будові твору, а також його художньому і музичному рішенні, що здійснюється відповідними зображальними засобами (метафори, алегорії, уособлення тощо). Ідейно-естетичний потенціал мультфільму відображається у показі моральних суджень та поведінки персонажів мультфільму, а також мотивації їх вчинків.

Отже, мультиплікаційний образ є органічним поєднанням ідейно-сюжетних, морально-ціннісних та художньо-зображувальних складників. Мультиплікаційний персонаж сам по собі ще не є завершеним мультиплікаційним образом, він слугує лише зовнішнім виразником ключової ідеї твору. Через зовнішність персонажів також транслюється ідейно-ціннісна компонента мультфільму.

Зрозуміло, що більшість мультиплікаційних образів є суто візуальними, загалом провідними об'єктами реалізації мультиплікаційної образності є герої мультфільму. Рідше в якості образів виступають предмети чи явища оточуючого світу, природа.

Всі види мультиплікаційних образів у тій чи іншій мірі спрямовані на розкриття головного для мистецтва образу – образу людини. Створення людського образу є провідним завданням художника, адже мистецтво створене для людини і розповідає саме про неї. Мультиплікації як виду мистецтва також притаманні всі ці риси.

Поширеними у мультфільмах, особливо у творах вітчизняного виробництва, є і тваринні образи. Лише в мультиплікації тваринні

персонажі у повній мірі олюднені. Тварини і птахи думають по-людськи, говорять людськими голосами. Однак у мультфільмі це не пряме перенесення людської мови та поведінки на тварин, а опосередкована символізація.

Образ природи також є одним із актуальних мультиплікаційних образів, здатним формувати настрої події та сюжету, спрямовувати увагу глядача, стимулювати яскраві емоційні переживання. Природа виступає живим активно діючим образом лише у тому разі, коли дотримується принцип зображення природи у тісній внутрішній співвіднесеності з життям головних героїв. Образ природи покликаний підкреслювати ціннісно-смыслову лінію мультиплікаційного твору, адже він створений людським сприйняттям, забарвлений людським почуттям. Образ природи просякнутий єдиним почуттям художника, і тому викликає у нас відповідні почуття і думки. Хороший образ природи все більше стає не копією зовнішнього, а своєрідною мовою почуттів і настроїв.

Предметні символи вказують на внутрішній сенс композиції мультфільму в цілому. Мультиплікація як мистецтво символічного відображення світу та подій здатна виражати предметне краще, повніше, виразніше, ніж будь-яке інше мистецтво [5].

У мультфільмі предметний світ показаний з точки зору персонажа, в його сприйнятті. Образи предметів у цьому випадку передають внутрішній рух людських почуттів, виражаючи настрої автора і його героїв. Таким чином, образи предметного світу здатні виражати настрої твору.

До основних засобів вираження мультиплікаційних образів відносимо: візуальні, аудіальні та кінестетичні засоби. Візуальні зображальні засоби включають композицію мультфільму (що включає масштаб, динаміку сюжету, пропорцію та ін.) та кольорове рішення (тон, колір фону та героїв). Аудіальні засоби включають тональність, інтонацію, темпоритмові характеристики тощо. Кінестетичні засоби зображення мультиплікаційних образів виявляються у формі та розмірі персонажів, мірі їх абстрактності і символічності, мірі привабливості та інших рисах.

Отже, мультиплікаційний образ є художнім символом, що транслює основну суть мультфільму. Мультиплікаційний образ володіє невичерпним джерелом зображувальних засобів для представлення тієї чи іншої грані буття. Її засобами можлива екранізація будь-якої символічно-смыслові концепції: фантастики, гіперболи, метафори, алегорії чи ін. [4].

Умовність мультиплікаційного мистецтва породжує необмежені можливості творення мультиплікаційних образів. Художні образи в мультиплікації є символами, які не просто доповнюють сюжетну та зображувальну форму твору, а є її ключовою суттю, основою [2].

Сьогодні мультиплікація все більше відходить від виключно розважальності, втілюючи у власних образах внутрішній світ людини, її цінності, моральні орієнтири. Тому актуальним є дотримання вимог високої естетики мультиплікаційних образів, сценарно-знімального професіоналізму і належного виховного потенціалу мультфільмів [3].

Синтетична природа візуальних мистецтв, зокрема мультиплікації, вимагає від дитини певних навичок, досвіду. Невідповідність трансльованого мультиплікаційного сюжету віковим, пізнавальним та психофізіологічним можливостям дитини провокує негативні психічні наслідки (конфліктність, агресивність, фрустрованість, конформність тощо), перешкоджає гармонійному розвитку особистості. Цілеспрямоване застосування мультиплікаційних сюжетів як засобу розвивально-виховної діяльності з дітьми є перспективним науково-прикладним напрямом у сучасній психології.

Список використаних джерел:

1. Асенин С. В. Мир мультфильма : идеи и образы мультипликационного кино соцстран / С. В. Асенин. – М. : Искусство, 1986. – 287 с.
2. Бабиченко Д. Н. Искусство мультипликации / Д. Н. Бабиченко. – М. : Искусство, 1965. – 114 с.
3. Крижанівський Б. М. Мистецтво мультиплікації / Б. М. Крижанівський. – К. : Рад. школа, 1981. – 118 с.
4. Мудрость вымысла : мастера мультипликации о себе и о своем искусстве / сост. С. В. Асенин. – М. : Искусство, 1983. – 207 с.
5. Орлов А. М. Аниматограф и его анима: Психогенические аспекты экранных технологий / А. М. Орлов. – М. : Имппэто, 1995. – 550 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ САКРАЛЬНОГО

*Складан Андрій Анатолійович
релігієзнавець, магістр богослів'я*

Людина у своїй релігійній поведінці, мисленні і почуттях є предметом психології релігії. Психолог має справу з релігією як з психічним феноменом, а не соціальним, тобто з тими процесами, які відбуваються не в суспільстві, не в соціальному організмі, а в людській душі. Релігія розглядається психологією релігії як переживання індивіда, як чинник, здатний впливати на переживання і через них на дії індивіда або якоїсь групи людей.

Релігійні переживання не зводяться до людських емоцій, це переживання божественного, сакрального. Релігійні переживання як переживання особливого предмета, божественного, на відміну від усіх інших, мають місце там, де людина зустрічається з божественним. Це теологічний підхід. Релігійні переживання відрізняються від нерелігійних тим, що вони є «насправді» переживанням Бога.

Релігія залишається соціальним, «колективним» феноменом, вона не зводиться до психічного і суб'єктивного: індивідуальний релігійний досвід завжди опосередкований для індивіда – соціально і історично – тією або іншою традицією. Іншими словами, те, що індивідом сприймається і позначається як релігійне, залежить завжди від того поняття релігії, яке виробляється і існує в тому суспільстві, в якому живе індивід і яке він сприймає в процесі становлення, від того образу релігії, який існує в суспільній свідомості. Психіка людини, психологічні функції і здібності розвиваються у взаємодії індивіда з соціальним середовищем, психіка в цьому сенсі є соціальним продуктом.

Сакральне – це багатовимірне і поліморфне, системне і цілісне явище. М. Еліаде підкреслює, що відмітною ознакою сакрального являється те, що свідомістю воно виділяється, як щось інше, «як абсолютно і повністю відмінне, воно не схоже ні на людське, ні на космічне» [4]. Проблема, де знаходиться сфера сакрального вирішується по-різному релігійними і нерелігійними людьми: «Священне і мирське – це два образи буття у світі, дві ситуації існування, що приймається людиною в ході історії. Ці способи буття у світі представляють інтерес не лише для історії і соціології, не лише як об'єкт історичних, соціологічних і етнографічних досліджень. Адже священний і мирський способи існування свідчать про різне положення, яке займає людина в Космосі» [4].

Сакральне з'являється як нумінозне, тобто божественне. Його відчуття пов'язане з винятковістю релігійного почуття, яке по своєму характеру і інтенсивності відрізняється серед представників різних релігій. Сакральне, будучи нумінозним, сприймається за допомогою почуттів, так само як і естетичний початок виступає передусім як чуттєве. Р. Отто розглядає святе (сакральне) в якості категорії пояснення і оцінки і зв'язує його з налаштованістю душі, яка кожного разу виникає там, де об'єкт передбачається в якості нумінозного [5, с. 7].

Категорія сакрального є комплексною категорією, що об'єднує в собі органічну єдність нумінозного, раціонального і етичного [5, с. 26]. Ця категорія може містити декілька значень. Вона є складною, багатовимірною, яка включає як суто раціональні, так і ірраціональні чуттєві, інтуїтивні елементи. Лише на початку ХХ століття ця категорія виходить за межі релігії як такої і формується спочатку як категорія релігіознавчого знання, потім поступово розвивається в категорію культурологічну, вже не пов'язану суто з релігією.

Сакральне містить в собі етичний і естетичний початки, проте не вичерпується ними. Навпаки, воно є тією основою, на якій відбувається формування і розвиток цих начал в релігійному світогляді. Сакральний початок по відношенню до естетичного, має свою специфіку, яка характеризується ірраціональним, нумінозною якістю. У цьому значенні сакральне ніколи не зводиться ні до естетичного, ні до етичного початку, але проявляє в цих сферах свій раціональний аспект. Наприклад, в художній творчості, в літературі, музиці, сакральне проявляється в символічній формі.

У релігієзнавстві під сакральним розуміється сила, істота або область буття, виступаюча для людини в якості сутнісного ядра життя, що перетворює її поведінку і долю. Разом з цим поняттям в релігієзнавстві використовуються і інші аналогічні терміни – «божественне», «трансцендентне», «гранична реальність», «досконале» і тому подібне [3, с. 65]. Виходячи з релігієзнавчих позицій, «сакральне» виступає в першу чергу як категорія, що виражає у своєму змісті певний релігійний феномен. Проте цей феномен не вичерпується конкретною релігією і, отже, як стійка структура буття може проявлятися як в загальнокультурному плані, так і в специфічних сферах – етиці, естетиці, праві, політиці і так далі.

Сакральне виступає в трьох аспектах: онтологічному, психологічному, аксіологічному. Усе ці три аспекти знаходяться в тісному зв'язку з естетичним процесом. Так, проблема сакрального виступає передусім як найважливіша проблема онтології мистецтва. Сакральне виступає як духовне буття, в якому і полягає справжнє буття художнього твору [1, с. 169].

Категорія сакрального в релігійній естетиці виступає як інтегруючий початок, оскільки світ в античному і християнсько-

му релігійно-естетичному уявленні твориться Богом на основах добра, істини і краси. Краса є проявом конструктивного початку. Цей початок в релігійній свідомості являється одночасно і сакральним початком. Досягнення краси здійснюється не лише почуттями, сприйняття яких носить пасивний характер, але і розумом, орієнтованим на абстракцію і розумом, що має інтуїтивне знання, перших принципів. Інтелектуальний момент сприйняття прекрасного домінує над чуттєвим у міру сходження по ієрархічних сходах до сакрального, яке можливо збагнути тільки за допомогою розуму. Підкреслюючи недосконалість органів чуття, християнство розглядало інтелектуальну інтуїцію як єдиний засіб пізнання досконалої краси сакрального. В той же час, на відміну від старогрецьких мислителів, що багато в чому звеличувало саме розум, логіку, християнська естетика відмовляла розуму, орієнтованому на загальне, на абстракцію в пізнанні досконалої краси, оскільки виходила з того, що саме естетичне задоволення виходить безпосередньо від об'єкту, який без абстракції говорить про те, що він прекрасний.

Сакральне, як релігійно-психологічний феномен, спирається на принцип асоціації почуттів, сприяє переживанню відчуття, в якому є присутність таємничості, нез'ясовності явища до кінця, збудженості уяви, фантазії. Ці почуття за принципом зворотного зв'язку живлять собою сакральне. Через це ми можемо говорити про активну дію феномену сакрального на психологічні процеси.

Культова і психологічна функції мистецтва взаємообумовлені один одним і не можуть бути повністю відірвані один від одного без спотворення в розумінні місця і ролі сакрального мистецтва в різні історичні періоди. У психологічному процесі відбувається пульсація сакрального між двома полюсами – між ідеєю Бога і почуттями індивідуума. У цій пульсації відбувається постійний розвиток феномену культури і цьому феномену надається специфічна спрямованість, обумовлена співвідношенням раціонального і ірраціонального начал. Сакральне начало у християнському мистецтві пов'язано, з одного боку, з природними здібностями митця, у першу чергу з його талантом, який сприймається як «іскра Божа». Але, з другого боку, особливими символічними засобами сакрального мистецтва людина намагається зобразити світ божественних форм, які не підлягають чуттєвому сприйняттю і навіть розумінню й можуть бути сприйняті лише завдяки релігійній вірі та творчій інтуїції.

Як зазначає Т. Буркгардт, традиція сакрального образу є по суті теологічна, а її джерела – надприродними [2, с. 51]. Згідно з отцями церкви сакральне мистецтво символізує межу, що відділяє світ плотський від світу духовного. Тому сакральні образи виникають так само як Богоявлення Істини, яке розум не може досягнути безпосередньо.

Згідно з каноном, витвір сакрального мистецтва повинен бути не тільки естетичним об'єктом. Він призначений для проведення тих або інших релігійних обрядів і повинен викликати в людині думки і відчуття, що свідчать про божественну присутність. Отже, сакральне мистецтво безпосередньо пов'язане з молитвою, з відправленням релігійного культу; воно глибоке містично в своїй основі і може бути створено тільки в стані божественної благодаті, що зійшла на художника в процесі його безпосереднього спілкування з Богом. Божественний Дух наче малює в душі художника ідеальний план творіння, який за допомогою кисті, пера або різця утілюється в камені, полотні, дереві, звуці, на папері. Таким чином, створення витвору сакрального мистецтва стає можливим тільки тоді, коли душа художника з'єднується з Божественним Духом, який запліднив її творчою ідеєю.

Список використаних джерел:

1. Бельтинг Х. Образ и культ. История образа до эпохи искусства / Ханс Бельтинг; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс – Традиция, 2002. – 752 с.
2. Буркхардт Т. Сакральное искусство Востока и Запада. Принципы и методы / Т. Буркхардт. – [пер.с англ. Н.П.Локман.]. – М Алетейя, 1999. - 216с.
3. Кривцун О. А. Эстетика: Учебник. [Електронний ресурс] / О.А. Кривцун. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 434 с.
4. Мирча Элиаде Священное и мирское [Електронний ресурс] / Мирча Элиаде [Пер. с фр., предисл. и коммент. Н.К.Гарбовского.] – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 144 с. Режим доступа: http://svitk.ru/004_book_book/7b/1758_eliade-svyahennoe_i_mirskoe.php
5. Пылаев М. А. Феноменология религии Рудольфа Отто. / М. А. Пылаев. – М.: Издательство Московского Культурологического лица. Ученые записки Московского Культурологического лица №1310. Серия: Философия, 2000. – 80с.
6. Яблоков И. Н. Социология религии. / И. Н. Яблоков. – М. : Мысль, 1979. – 182 с.

ГРАФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПИСЬМА ЯК ПРОЯВ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ

Складан Юлія Олександрівна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова*

Yulia Skladan@mail.ua

Науковий керівник –

канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

З дитинства всі вчилися писати, каліграфічно виводити кожную літеру, часом таку незграбну, але таку рідну для нас літеру, оскільки відчуття щастя від самостійного досягнення успіху в дитинстві ні з чим не порівняти. Загалом, крім тих перших щасливих відчуттів, наш почерк демонструє ще й низку особливостей, які визначають характерологічні риси особистості. Кожен штрих письма неодмінно несе на собі відбиток характеру автора.

Вивченням та дослідженням взаємозв'язку психологічних особливостей людини з її почерком займається графологія. Графологи здійснюють оцінку особистості загалом та (чи) характеру зокрема на основі зразка почерку людини [4]. Мета графологічних досліджень – встановити зв'язок між особливостями почерку і рисами характеру людини. Цей зв'язок обумовлений тим, що дрібна моторика руки, яка в комплексі автоматичних рухів формує почерк, підпорядкована несвідомій регуляції і безпосередньо відображає психічні процеси, які відбуваються у несвідомій частині психіки. Таким чином, характерологічні прояви особистості, можуть бути проаналізовані через почерк [5, с. 394]. Навіть, якщо людина свідомо намагається змінити свій почерк, у її письмі досвідчені графологи можуть віднайти неусвідомлювані нею прояви характеру.

Імплицитні зернята та перші паростки графології можна віднайти ще в часи античності. До видатних постатей, які частково порушували проблему графологічних особливостей письма належать Арістотель, Конфуцій, Бальдо, Г. В. Лейбніц, І. В. Гете, І. К. Лафатер та інші мислителі. Однак найбільший внесок був зроблений Жаном Іпполітом Мішоном. У 1871 році у своїй книзі «Система графології» він вперше увів поняття «графологія». Автор стояв на позиціях диференційного аналізу компонентів почерку, тобто вивчав наявність певного штриху як певної риси характеру, а його відсутність – як протилежну рису до вихідної. Проте його учень Жюль Креп'є-Жамен відкидав такий підхід і стверджував, що продукти письма слід розглядати комплексно, враховуючі всі його

деталі та поєднуючи їх з трактуванням написаного [2, с. 11]. Саме такий варіант став шаблоном сучасного графологічного аналізу.

Дослідження, які були проведені в кінці ХХ століття за кордоном, засвідчили, що аналіз почерку дає змогу частково визначити характерологічні особливості особистості. Досліди, що проводились європейськими вченими, були спрямовані на перевірку графологічних даних крізь призму експериментальної психопатології. Досліджуваних піддавали гіпнотичній сугестії, під час якої людині навіювалось, що вона хитра, замкнена, скупа і т.п., і в той же час диктували інформацію для запису. Результати виявились досить цікавими: почерк щоразу набував нових рис, змін та якостей, абсолютно відмінних від тих, які були властиві досліджуваним у нормальному стані. Коли людині навіювали, що вона Наполеон у почерку з'являлись ознаки рішучості та ініціативності, хоча людина у власному справжньому характері не мала таких якостей. Досить переконливими є результати даного дослідження, але зі зміненою процедурою – досліджуваного сугестивно повертали у різні періоди життя, зокрема коли певні риси характеру проявлялись у період дитинства. Почерк таких сугерентів відразу набував дитячих рис – невпевненості, корявості, виведення літер вимагало значних зусиль [2, с. 12-13]. Названі дослідження, фактично, змусили деяких з науковців зробити висновок, що графологія дійсно має реальну психофізіологічну основу і в домінуючих елементах почерку рукопису виявлено ознаки, раніше встановлені графологами [2, с. 16].

Дмитро Зуєв-Інсаров у своїй книзі «Почерк і особистість» пише про те, що писемність неможливо і нерационально розглядати як абсолютно автономне і самостійне явище, адже письмо заключає в собі все латентне, що знаходиться в психічному розвитку людства та окремого індивіда зокрема. Рухи, які домінують у суб'єкта під час написання текстів, створюють унікальну сприятливу атмосферу, бо почерк володіє комфортнорухомістю своїх частин і тому є вкрай сприятливим до відтворення найтонших відтінків, які проявляються у впливі на рухи руки, зароджені та заплановані у мозку [2, с. 18].

Почерк є проектуванням проявів людського свідомого чи несвідомого у формі певного роду фіксованих рухів, а кожен почерк наділений рядом комплексних ознак, що вирізняють його з-поміж інших. Не буває двох однакових почерків, кожному властива неповторність, унікальність та індивідуальність.

Метод графологічного дослідження включає в себе шкали оцінювання за трьома головними графологічними критеріями: гармонійністю, геометричною стриманістю та графологічністю письма. Названі компоненти письма дають змогу аналізувати ступінь обдарованості, рівень вольового розвитку, працездатності, ступінь особистої ініціативності, складності і різноманітності (чи одноманітності) психічних проявів людини [2, с. 38].

Ступінь гармонійності визначається гармонією у поєднанні складових елементів, що свідчить про рівень талановитості особистості, розвиток розумових здібностей, наявність смаку та ступінь внутрішньої культури суб'єкта.

Ступінь геометричної витриманості включає в себе ступінь вольового розвитку, запасу нервово-психічної енергії, працездатності. Аналізуючи результати даної шкали, можна говорити про обдуманість (чи необдуманість) вольових актів, стійкості чи нестійкості почуттів, ступінь загальної рівноваги психічних проявів.

Ступінь графологічності оцінюється ступенем відхилення від каліграфічного зразка і цим протиставляється каліграфічностям у письмі, адже бездоганний каліграфічний почерк безликий.

Незважаючи на кількість фундаментальних досліджень, результати яких говорять самі за себе, графологічний підхід визнається далеко не всіма науковцями. Хоча і визнано факт залежності почерку людини від стану здоров'я, віку та психоактивних речовин, деякі із сучасних дослідників заперечують зв'язок рис характеру особистості із фрагментами чи шаблонами почерку [4].

Один із критиків, Євген Востріков, зазначає, що графологія постає перед нами наче величний і ефективний засіб, більше того як засіб надійний і такий, що виключає можливість фальсифікації, але перед ним постає проблема істинності такого висловлювання. Є. Востріков не знаходить в працях науковців відповіді на запитання про фактори, що впливають на формування неповторної конфігурації почерку, як співвідносяться особливості письма з провідною репрезентативною системою людини, в яких випадках варто говорити про постійну рису характеру досліджуваного, а в яких про недовготривалу. Вчений висловлює свою позицію так: «Ни один из пишущих сегодня о графологии не утруждает себя этими вопросами и не только для корректной работы с клиентом, но даже и для себя самого. Я уже не говорю об этических стандартах психолога, о таких категориях как валидность и надежность предлагаемой ими методики» [1].

Графологія одностайно не визнана у науковому співтоваристві і нерідко отримує клеймо «псевдонауки». В ній шукають недоліки, критикують сильні та слабкі сторони, суперечка набирає обертів. А тим часом, доки відбувається «перетягування» ковдри науковості і ненауковості, американські фірми, наприклад, регулярно залучають графологів у сферу працевлаштування [4].

Вплив і вагомість графологічних досліджень описував С. Оттоленгі, який стверджував, що ніхто краще них, тих, хто був присутніми на перших графологічних дослідях, ніхто більше них не переконаний в науковому обґрунтуванні графології, що, безперечно, підтверджено відомим дослідниками Ріше та Герікура і наступниками Біне» [6, с. 8].

Сучасні завдання графології ґрунтуються на уявленні, що класифікація особистостей має бути не лише психологічною, але і психосоціальною, а це свідчить про те, що набуває гостроти і актуальності вивчення еволюції почерку однієї і тієї ж людини в процесі її розвитку і застосуванні у буденних формах життя. Особливо корисним буде застосування графології у соціальному вихованні, визначенні схильності (профорієнтації) до певного виду діяльності та діагностування психічних розладів та психологічних проблем [2, с. 31].

Таким чином, розширення та розвиток графології в науковій сфері сприятиме прогресивно-кількістному зростанню методів діагностування особистості, але все це ще залишається питанням часу.

Список використаних джерел:

1. Востриков Евгений. Тривиальная графология [Электронный ресурс] / Евгений Востриков. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/grafologia.htm>
2. Зуев-Инсаров Д. М. Почерк и личность. / Д. М. Зуев-Инсаров. – К.: Перлит продакшн, ЛТД. 1992. – 96 с.
3. Психо-Графология. Наука об определении характера и наклонностей людей по его почерку / И. Ф. Моргенштерн. – М.:Наука», 2006. – 376 с.
4. Психологическая энциклопедия // Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб.: 2006. – 1096 с.
5. Щекин Г. Визуальная психодиагностика / Щекин Г. – К.: МАУП, 2001. – 616 с.
6. Экспертиза почерка и графическая идентификация. Перевод с итальянского / Оттоленги С. // [Под ред.: Васильченко О.В.; Пер.: Гюлинг С.О] – М.: Изд-во НКВД РСФСР, 1926. – 64 с.

РЕДАКТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В. ПІДПАЛОГО В ЕПОХУ ШІСТДЕСЯТНИЦТВА У СПОГАДАХ СУЧАСНИКІВ

Скороход Тетяна Олександрівна
студентка Національного технічного
університету України «КПІ»,
Видавничо-поліграфічний інститут,
tetianaskorokhod@i.ua
Науковий керівник –
канд. істор. наук, ст. викл. Кізлова А. А

Актуальність статті обумовлено тим, що саме наукове висвітлення редакторської діяльності Володимира Підпалого в контексті спогадів сучасників дасть змогу глибше проаналізувати феномен шістдесятництва у вітчизняній культурі, доповнити відомості про плеяду непересічних талантів, творчих особистостей цього культурного періоду.

Темою шістдесятників займається багато вітчизняних дослідників. Великий пласт української моральної революції 60-х років ХХ століття, авторами якого були шістдесятники – нова інтелектуальна еліта ще підрежимної України, нині докладно проаналізовано в працях І. Дзюби, М. Жулинського, Є. Сверстюка, М. Наєнка, А. Ткаченка та інших. На думку академіка В. Г. Дончика, сьогодні «надзвичайно важливим для істориків літератури є «персоналізувати» шістдесятництво – розглянути кожного окремо, не в дусі традиційного літературного портретування (це є, і цього забагато), а проаналізувати різний вибір, різні долі, позиції, версії, шляхи, дискурси» [1, с. 40–45].

Своїм життям і творчістю В. Підпалій протистояв офіційному диктату. До цього часу про Володимира Олексійовича вийшло багато статей, наукових розвідок, літературних портретів, шкіців П. Ротача, В. Варв'янського, Л. Стеценко, М. Кагарлицького, Т. Дениско, Ф. Кислого. Втім, редакторська діяльність цього талановитого поета, прозаїка, перекладача все-таки залишається недостатньо вивченою.

Мета статті полягає в тому, щоб окреслити сприйняття В. Підпалого як редактора в спогадах друзів, рідних і соратників, визначити, яке місце вони йому відводили в літературному процесі ХХ ст., схарактеризувати особливості редагування В. Підпалого у відгуках авторів на тлі цензурних умов того часу.

Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань:

– подати огляд редакторської праці В. Підпалого через спогади друзів, рідних, соратників;

– з'ясувати витоки й реалізацію літературно-мистецьких і суспільно-культурних поглядів В. Підпалого;

– довести важливість творчих пошуків у правках В. Підпалого для збереження індивідуальних авторських стилів та видавничих матеріалів.

Наукова новизна статті. У статті вперше зроблено спробу цілісно дослідити через спогади, як редакторську діяльність В. Підпалого сприймали друзі, рідні, соратники. Діяльність Володимира Олексійовича інтерпретовано у зв'язку з аналізом деяких літературних, суспільно-історичних і культурно-просвітніх проблем часу, які мали вплив на його світогляд та діяльність.

Володимир Підпалый тривалий час був видавничим працівником. Виправляв він лише в разі необхідності. Десятки книжок поезій сучасних йому авторів, а також тих, які тоді вже відійшли за обрій життя, з'явилося в світ під ревним поглядом редактора В. Підпалого. Він любив книгу, любив її творити. Якимось елегантно просвітленим можна було його бачити в хвилини, коли розповідав про роботу над рукописом, про ситуації, в які потрапляла книга під час видавничих мандрівок. Його поважали як редактора вдумливого, безкомпромісного, доброзичливого.

Упродовж 1965–1973 років працює старшим редактором видавництва «Радянський письменник». Редагував твори відомих нині авторів, серед них А. Бортняк, І. Гнатюк, М. Годованець, В. Житник, Р. Заславський, Наталя Кашук, М. Клименко, А. Малишко, Валентина Малишко, Б. Мозолевський, В. Моруга, І. Муратов, О. Орач, Л. Первомайський, А. Таран, С. Тельнюк, Л. Горлач, О. Доріченко, В. Іванців, Ю. Ковалів, В. Корж, Р. Лубківський, Б. Олійник, Д. Онкович, Д. Павличко, М. Сом, М. Сингаївський.

Володимир Підпалый був безкомпромісним у протистоянні облуді та фальші, за що від владних органів зазнавав утисків, на нього вішали ярлик ненадійності, звинувачували у націоналізмі: «За час роботи у видавництві «Радянський письменник» (1965–1973 рр.) рекомендував до видавничого плану неприйнятні для нашої ідеології вірші І. Калинця, В. Голобородька, В. Стуса, збірки яких вийшли за рубежем у націоналістичних видавництвах» [2, с. 128]. Редакторські висновки В. Підпалого про поетичні збірки І. Драча, Д. Павличка, І. Гнатюка, В. Грабовського можна вважати своєрідними літературознавчими розвідками. Саме Підпалый після десятиріч замовчування готував до друку унікального Б.-І. Антонича, повертав неспотвореними тексти Є. Плужника, М. Драй-Хмари та багатьох інших.

Поетеса Наталя Кашук згадувала: «Він редагував мою збірку «Переднівок» і своєю делікатністю, безкомпромісністю, вболіванням за Слово перелив мені такий заряд наснаги, що хотілося й надалі продовжити таку співпрацю» [3, с. 405]. Так міг би сказати кожен,

чий книжки редагував Володимир Підпалый. Поети, чії збірки він редагував, залишили промовисті свідчення про його редакторську діяльність, про співпрацю з авторами. Б. Олійник свідчить: «Сьогодні вже можна сказати, що в наш духовний набуток увійшли книги різних авторів, де скромно петитом зазначено: редактор В. Підпалый. Ми, поети, вважали, що нам вельми пощастило, коли рукопис потрапив йому на редагування. Над кожною чужою книжкою працював, як над власною...» [4]. Відмінним редактором, із природженим естетичним почуттям, із тонким відчуттям слова називав його старійшина поетичного цеху Абрам Кацнельсон. Дивовижним, культурним і талановитим редактором величала його Ліна Костенко. А Петро Засенко якось зізнався, що окремі літстудіїці при видавництві «Молодь» комплектували собі бібліотечки книжок поезій, які редагував саме Володимир Підпалый. Вони говорили, що «по тих виданнях можна успішно оволодіти таємницями поетичної грамоти, вивчити глибини живої української мови». А це були: «Синій літопис» і «Серпень душі моєї» А. Малишка, «Уроки поезії» і «Древо пізнання» Л. Первомайського, «Гранослов» Д. Павличка, симфонія «Скворода» П. Тичини, книжки реабілітованих Б.-І. Антонича, Є. Плужника, М. Драй-Хмари... Тож недаремно отримував догани «за притуплення політичної пильності» [5].

«А як гірко переживав Володя, коли настали ідеологічні установки для поетів у брежневські часи. Обов'язковими повинні були бути вірші-«паровози» про Леніна, партію, величні будови п'ятирічок, інакше книжку не брали у виробництво. Були і вимоги (по-теперішньому – темники) для видавців. Майже не вживалося слово «Україна» (замінювали – «Батьківщина»), вилучали слово «Бог», герої тодішньої літератури не мали права пити тощо; були й чорні списки – кого взагалі не друкувати... Це пекло Володину душу, та він і в таких умовах намагався щось зробити... Наше сьогодення вияскравлює його літературний і громадський подвиг, бо писати такі поезії, редагувати такі збірки, так безкомпромісно, мужньо і щиро підтримувати справжню літературу в 60-ті – на початку 70-х років зважувалися далеко не всі письменники, видавничі редактори [6], – згадає дружина поета Н. Підпала.

Отже, люди, які залишили спогади про В. Підпалого, згадують про нього як про висококваліфікованого редакційного працівника, делікатного і безкомпромісного, з природженим естетичним почуттям. Друзі та соратники вказують, перш за все, на такі його риси як уміння тонко відчувати слово, а через нього – і людську душу, володіння чи не всіма багатствами рідної мови. За свідченням авторів, Підпалый-редактор умів підказати вдалі художні засоби, створити образ ліричного героя, посприяти тому, щоб поетичні проби перетворилися на досконалі шедеври. Редакторські правки

Підпалою були продиктовані не лише високою культурою, досконалим знанням мови, а й повагою до роботи автора, доброзичливістю.

Тому В. Підпалій посідає чільне місце серед когорти творчих особистостей-шістдесятників – працівників «видавничого цеху», яким небайдужі були громадсько-політичні та культурні проблеми рідного народу. А заслуга його як редактора для вітчизняної редакторської і видавничої справи у тому, що він дбав про редагованих авторів більше, аніж про себе, зневаживши свій спокій і статус політично надійного. Змушений редагувати під цензурним тиском, В. Підпалій завжди намагався пожертвувати незначним заради збереження основного, зберегти в рядках авторів все те, що за тодішніми звичаями здавалося підозрілим, крамольним і небезпечним. В. Підпалій був редактором, який відстоював кожен художньо вартісний рядок, разом із авторами тяжко вболівав за правлений чи вилучений без їхньої згоди вірш. Тож В. Підпалій – дивовижний, культурний і талановитий редактор, яким і величала його Ліна Костенко.

Список використаних джерел:

1. Дончик В. Шістдесятництво як явище, його витоки й наслідки / В. Дончик // Слово і час. – 1997. – № 8. – С. 40–45.

2. Іщенко М. Доповідна записка відділу культури ЦК Компартії України про деяких членів Спілки письменників України / М. Іщенко // Київ. – 1994. – № 2. – С.125–127.

3. Кащук Н. Сині троянди Володимира Підпалою: Два спомини про друга / Н. Кащук // Наука і культура: Щорічник. – К., 1987. – Вип. 21. – С. 405.

4. Олійник Б. Синя птиця Володимира Підпалою / Б. Олійник // Підпалій В. Сині троянди. – К. : Рад. письменник, 1979. – С. 3–5.

5. Засенко Петро. З великої любові // Підпалій Володимир. Береги землі: Із спадщини поета (Вірші, поеми, переклади, проза) / Петро Засенко. – К. : Радянський письменник, 1986. – С. 5–14.

6. Підпала Н. «Жага, любов і туга триєдині» До 70-річчя від дня народження Володимира Підпалою / Н. Підпала // Дзеркало тижня / Людина. – № 19 (598). – 2006. – 20–26 травня.

ПРИНЦИПЫ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Спирина Елена Александровна
кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии
Белорусского государственного
университета культуры и искусств
spirinaelena@tut.by

Методическое обеспечение оценки профессиональной компетентности направлено, прежде всего, на повышение ее эффективности, то есть на получение более высоких результатов с меньшими усилиями. Достижению большей результативности способствует соблюдение определенных принципов. Условно их можно разделить на три группы: 1) организационные, 2) научно-методические, 3) этические.

1. Организационные принципы направлены на оптимизацию работы, достижение координации между партнерами, распределение полномочий и ответственности.

Принцип юридической правомочности предполагает проведение работы в соответствии с нормативными документами и правовыми актами в области труда и занятости. В соответствии с данным принципом предполагается проведение экспертизы методического обеспечения с нормативно-правовой точки зрения.

Принцип координации усилий предполагает согласование действий всех участников оценки компетентности (специалистов по профориентации, представителей средних специальных учреждений в сфере культуры, психологической и социальной служб и др.) и согласовать их действия. Координация действий требует выработки единого понятийного пространства, единого понимания задач и потребностей партнеров.

Принцип ответственности сторон предполагает определение механизмов реализации обязательств при реализации работы по оценке профессиональной компетентности. Это должно быть зафиксировано в соответствующих документах: соглашениях, программах, протоколах или иных проектных документах.

Принцип систематического контроля выполнения принятых соглашений позволит обеспечить высокое качество профориентационной работы. Он предполагает отслеживания достигнутых результатов и обсуждения причин возникающих сбоев в профориентационной работе.

2. **Научно-методические принципы**, делая профориентационную работу более обоснованной, позволят достигать более качественных результатов, повышают прогностическую ценность работы специалиста по оценке профессиональной компетенции.

Принцип системности предполагает подход к построению модели с учетом динамичных процессов на рынке труда, выделение ключевых компонентов технологии оценки компетентности (структурный анализ), способов и характера связей между ними (функциональный анализ), условий и факторов информационного обеспечения и других характеристик.

Принцип комплексности предполагает рассмотрение деятельности по оценке компетентности с разных сторон, выделение социальных, экономических, медицинских, психологических, профессиональных и других аспектов. Комплексность вопроса, являющегося социально-экономическим по целям и результатам, и психолого-медико-педагогическим по методам, требует участия специалистов разного профиля.

Принцип вариативности, не исключая важности стандартизации работы по оценке профессиональной компетенции, позволит избежать стереотипизации. Необходимость вариативного подхода обусловлена многофакторностью самого процесса оценки компетентности и учета различных характеристик и требований. Вариативный подход требует высокой квалификации специалистов, создания информационно-методической базы для решения задач, возникающих в ходе работы, согласования параметров и критериев отбора, выбору диагностических процедур.

Принцип прогностичности предполагает прогноз успешность реализации профессионального проекта, характер взаимоотношений с будущим руководителем и коллективом и т.д. Достоверный прогноз возможен на основе всесторонней диагностики профессиональной компетентности клиента и изучения модели его рабочего места.

Принцип целесообразности, имея многогранную природу, предполагает, прежде всего, оптимизацию самой процедуры оценки компетентности, снижение ее трудоемкости и затратности. Принцип целесообразности близок к принципу выделения главного звена и принципу необходимости и достаточности.

Принцип индивидуально-типологического подхода, основанный на необходимости выделения и учета индивидуальных и типологических характеристик лиц, проходящих оценку компетентности, предполагает выделение оснований для типологизации (выделения разных типов) или их профилирования (выделения разных профилей). Правильно выделенные основания анализа позволят существенно оптимизировать деятельность за счет определенной алгоритмизации действий.

3. Этические принципы направлены на обеспечение качества услуг в области работы по оценке компетентности, соблюдение прав человека, повышение культуры деятельности. Среди этических принципов в контексте рассматриваемого вопроса наиболее важное значение имеют следующие:

Принцип конфиденциальности предполагает выполнение ряда пунктов, направленных на защиту клиентов, обратившихся за оценкой компетентности. Участие в процедурах, связанных с оценкой компетентности, должно быть сознательным и добровольным. Специалист по оценке профессиональной компетенции не должен стремиться к сбору всей информации о клиенте (собирается и используется лишь та информация, которая необходима для решения задач, связанных с оценкой и построением профессионального проекта).

Принцип компетентности является одним из ключевых. В соответствии с этим принципом вся работа по оценке профессиональной компетентности должна проводиться квалифицированными, специально обученными специалистами, знакомыми с последними достижениями в данной области. В интересах оптимального выполнения своей задачи специалист, проводящий оценку компетентности, должен стремиться к сотрудничеству с другими специалистами. Выбирая самостоятельно процедуры и методы работы в каждом конкретном случае, специалисты должны использовать только надежные и валидные методы, а также учитывать границы собственной компетентности.

Принцип позитивности предполагает выстраивание всей деятельности таким образом, чтобы позитивный эффект от нее был максимальным. Это предполагает чуткое реагирование на такие моменты в деятельности, которые могут болезненно затрагивать индивидуальные особенности лиц, проходящих оценку компетентности (пол, возраст, расовая и национальная принадлежность, социально-экономический статус, вероисповедание, физические дефекты и т. д.).

Принцип уважения и учета интересов участников подчеркивает посреднический характер деятельности специалистов, которые занимаются работой по оценке компетентности. Умение выявлять взаимные интересы, находить согласие между спросом и предложением для более эффективного построения профессионального проекта возможно только на основе уважения и учета интересов разных сторон. Удовлетворенность участников возникает лишь в том случае, когда предложение и спрос находят друг друга. Для специалиста по оценке компетенции нет приоритета интересов работодателя или работника – работа проводится ради обоюдных интересов.

Условия функционирования всех перечисленных принципов обеспечиваются посредством объединения совокупности образовательных подходов в универсальную профессионально-обра-

зовательную среду при помощи использования современных информационных технологий. Описание такой среды, связанное с выявлением и представлением совокупности факторов, непосредственно влияющих на полноценное использование потенциала современных информационных технологий, во-первых, раскрывает перспективы и возможности их дальнейшего использования в образовательной сфере, во-вторых, определяет место образовательной модели в процессе обучения, в-третьих, степень ее встраиваемости в реально сложившуюся систему педагогических взаимосвязей и взаимодействия.

Весь перечисленный комплекс условий необходим для оценки и, соответственно, формирования профессиональной компетенции будущих специалистов сферы культуры.

В свою очередь, педагогическими условиями обуславливается совместная деятельность личности педагога и учащегося. «От понимания и осознания поставленной педагогом задачи зависит позиция обучаемого» [1].

Осознанные задачи и личностная их оценка являются тем условием, которые определяют положительные отношения личности к поставленной задаче и стремление ее разрешить.

Список использованных источников:

1. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в лично-но – ориентированном профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2000. – №3(5). – С.90–102.

ВПЛИВ КОФЕЇНУ НА ОРГАНІЗМ ТА ПСИХІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ

Стаднік Наталія Володимирівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
Natysik_spa@mail.ru
Науковий керівник –
канд.біол. наук, доцент Мегалінська Г. П.

Розумова діяльність є провідною у більшості сферах активності людини. Така діяльність швидко призводить до втоми і потребує багато психічної енергії. Тому для покращення роботи головного мозку і активізації певних фізичних і психічних процесів використовуються спеціальні речовини. Для цього, наприклад, існує низка психостимуляторів. Психостимулятори – це лікарські препарати, під впливом яких вибірково підвищується психічна діяльність і фізична працездатність, покращуються настрої і зменшується відчуття втоми, голоду та спраги, зникають сонливість і негативні емоційні переживання [1]. До психостимуляторів належать похідні фенілалкіламіну (фенамін (амфетамін); похідні сидноніміну (сиднокарб); похідні пурину (кофеїн); похідні піперидину (меридил); фенілалкіламіни. Розглянемо дію кофеїну на організм людини, зокрема на активізацію роботи мозку.

У 1827 році Удрі виділив з чайного листя новий алкалоїд і назвав його теїн. Кофеїн у чистому вигляді вперше було отримано в 1828 році Пеллетьє і Каванту. У 1832 році його склад був встановлений Велером і Пфаффа з Лібіх. У 1838 році Іобст і Г. Я. Мульдер довели тотожність теїну і кофеїну. Кофеїн є алкалоїдом, що міститься в листі чаю (*Thea sinensis*), насінні кави (*Coffea Arabica*), горіхах кола (*Cola acitipata*) та інших рослинах. Він міститься в таких рослинах, як кавове дерево, чай, мате, гуарана, кола, та інших [5].

Кофеїн здійснює стимулюючий ефект на центральну нервову систему. Особливо сильно виявляється його дія на кору головного мозку. Ретельний аналіз дії кофеїну на організм, проведений за методом умовних рефлексів показав, що кофеїн підсилює ті процеси в корі великих півкуль головного мозку, від яких залежить працездатність мозку. Посилюючи активність клітин кори головного мозку, кофеїн сприяє більш легкому створенню нових умовних рефлексів, покращує умовно-рефлекторну діяльність в цілому. Метод умовних рефлексів дозволяє об'єктивно показати, що кофеїн дійсно підвищує працездатність організму. Він має властивість

створювати у багатьох людей гарний настрій, викликати відчуття бадьорості та підвищувати рівень розумової діяльності.

Під впливом кофеїну активізується психічна діяльність, підвищується розумова та фізична працездатність, рухова активність. Дія кофеїну залежить від типу нервової системи (для стимуляції слабого типу потрібні менші дози речовини, для сильного – більші). Від дози кофеїну залежить якісний прояв ефекту його: в малих дозах препарат стимулює, а у великих – пригнічує ЦНС [2]. Ось чому вживання кави рекомендоване у певних межах.

Кофеїн збуджує центральну і вегетативну нервову систему (зростає частота і сила серцевих скорочень, підвищується секреція шлункового соку, підсилюється потовиділення, підвищується температура тіла та ін.). Після прийому кофеїну чи кофеїновмісних напоїв поліпшується самопочуття, з'являється бадьорість, активізуються м'язові процеси і рухова сфера. Погіршується перенесення високих температур, але поліпшується перенесення холоду.

Кофеїн дещо знижує згортання крові, посилює сечовиділення, активізує процеси тканинного окислення. При цьому посилюється розпад глікогену. Кофеїн має здатність руйнувати підшкірний нейтральний жир і збільшує вміст у крові жирних кислот, які підсилюють тепловіддачу і підвищують температуру тіла. Але постійне тривале вживання кофеїну призводить до звикання, за якого необхідні значно більші дози для досягнення того самого стимулюючого ефекту. Різке невживання кофеїну призводить до сильного гальмування у ЦНС. З'являється в'ялість, загальна пригніченість, сонливість, нервова депресія. Систематичне приймання кофеїну пригнічує нервову систему. Розвивається гальмування мислення, ослаблюються вольові зусилля, з'являється невпевненість у своїх силах. Вживання кофеїну чи кофеїновмісних напоїв призводить до формування фізичної і психічної залежності від цієї речовини.

Отже, кофеїн не можна рекомендувати для щоденного вживання для підвищення працездатності та витривалості. Вживати його слід не частіше 2-х разів на тиждень і бажано у першій половині дня. За умови такого приймання повністю виключається звикання і виснаження резервів нервової системи [3].

У чистому вигляді кофеїн являє собою білий порошок, дуже схожий на цукрову пудру, який дуже добре розчиняється у воді. Саме тому кофеїн досить легко, потрапляючи в кров, досягає головного мозку, де надзвичайно швидко починає проявлятися його ефект впливу. Вже через 15 хвилин можна визначити наявність кофеїну в крові людини. Свого піку впливу на організм кофеїн він досягає приблизно через 45 хвилин. Але при наповненому шлунку період всмоктування значно сповільнюється. У проведених дослідженнях

вчені переконалися, що за своїм впливом кофеїн значно змінює рівень мозкової активності людини від звичайного стабільного стану до активного. Тому дія кофеїну на людський організм можна впевнено назвати психотропною дією [4].

В період вживання кофеїну безпосередньо в головному мозку відбувається незмінне блокування аденозину, іншої хімічної сполуки, яка також впливає на психіку людини. Аденозин свого роду антипод кофеїну, він уповільнює викид медіаторів хімічних сполук, що передають нервові імпульси від однієї клітини до іншої. Саме в цьому виражається вплив заспокійливого характеру аденозину на організм людини. Без такого заспокійливої дії нервові клітини будуть знаходитися в постійному збудженні. Кофеїн, потрапляючи в організм людини, надає блокуючу дію на аденозин, ефективно стимулюючи нервові збудження.

Відомо, що під дією кофеїну відбувається стимулювання діяльності надниркових залоз, коли в крові людини підвищується рівень гормонів стресу – адреналіну, норадреналіну, кортизолу. Такі гормони виробляються людським організмом в періоди крайнього збудження та стресових ситуацій. Гормони збудливо впливають на головний мозок (саме тому після чашки кави людина відчуває певний підйом сил, енергію, бажання зайнятися справою).

Період дії кофеїну, який міститься у каві настає у всіх людей порізно і триває від двох до десяти годин (середній показник становить чотири години). Все залежить від кількості і якості випитої кави, індивідуальної схильності до дії кофеїну організму людини, від обміну речовин, який відрізняється у чоловіків і жінок, від того, чи курить людина, чи ні. Курець, наприклад, відчуває дію кофеїну за значно коротший час, тому йому необхідно більше кофеїну для стимуляції головного мозку. Дія кофеїну на жінок, які приймають перорально протизаплідні засоби, уповільнена, в їх крові залишається велика кількість не розщепленого кофеїну.

Взагалі, вживання напоїв, що містять кофеїн, сприяє значному звиканню організму до нього. При цьому відбуваються зміни у фізіології людського організму як позитивні, так і негативні. Кофеїн сприяє швидкому відновленню організму після сну, готує людину до щоденних навантажень. У порівнянні з іншими енергетичними напоями зі збудливими засобами, напої з кофеїном зовсім не впливають на фази сну. Також дія кофеїну приблизно на 30% прискорює обмін речовин, сприяє зниженню відчуття голоду внаслідок підтримки високого рівня цукру в крові [5].

Всі позитивні наслідки вживання кофеїну залежать від кількості, якості та часу доби його вживання. Незначні дози напоїв, що містять кофеїн, не мають негативних наслідків, піднімають настрій, забезпечують незвичайний приплив сил. Передозуван-

ня загрожує почуттям занепокоєння, почервонінням обличчя, шлунково-кишковими розладами, м'язовими посмикуваннями, тахікардією, психомоторним збудженням. Тому завжди потрібно дотримуватись міри.

Список використаних джерел:

1. Висоцький І. Курс лекцій з фармакології : [навчальний посібник] / Висоцький Ігор Юрійович, Храмова Раїса Андріївна. – Суми : Вид-во СумДУ при Сумському державному університеті, 2008 р., стр.72
2. Харкевич Д. А. Фармакологія / Д. А. Харкевич. – М. : Медицина, 2001. – стр. 202
3. Зубар Н. М. Основи фізіології та гігієни харчування / Н. М. Зубар. – Київ : «Центр учбової літератури», 2010. – стр. 141
4. «15 фактів про кофеїн» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://i-tea.com.ua/15-faktov-o-kofeine/>
5. Чекман І. Вплив психотропних препаратів на когнітивно-емоційну сферу діяльності людини / Іван Чекман, Надія Горчакова // Науково-популярний журнал «Медицина» / Національна академія наук України; Головна астрономічна обсерваторія НАН України: Видавничий дім «Академперіодика», 2010.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Таран Ірина Борисівна

аспірант Інституту проблем виховання НАПН України

Irisha.80_05@mail.ru

Науковий керівник –

канд.пед.наук, доц. Рейпольська О. Д.

Головним питанням сьогодення в системі підготовці майбутніх вихователів є формування навичок застосування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК). Зміни у системі дошкільної освіти, надання їй державно-національної спрямованості, вимагають від педагогічної науки пошуку нових шляхів вдосконалення рівня підготовки фахівців дошкільного профілю, які зумовлені нормативними актами: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 роки», «Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті». В якій зазначається: інформатизація вищої освіти, спрямована на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу шляхом створення єдиної інформаційної структури; створення в Україні індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є передумовою для реалізації ефективних стратегій досягнення мети освіти [1].

Підготовка майбутніх кваліфікованих педагогів до активної діяльності в інформаційному суспільстві складає проблему пошуку нових шляхів у формуванні ІКК. Одним з напрямків ми вважаємо, використання інтерактивних технологій під час вивчення нормативної навчальної дисципліни «Нові інформаційні технології» студентами спеціальності «Дошкільна освіта». Основною метою якої є формування у майбутніх педагогів необхідного рівня знань у сфері нових інформаційних технологій та практична підготовка до застосування нових інформаційних технологій при розв'язанні задач у навчанні та майбутній професійній діяльності.

Інтерактивний (англ. „interact”, де „inter” – взаємний, „act” – діяти) означає здатний до взаємодії, діалогу. Підвищений інтерес до трактування дефініції «інтерактивні технології» різними науковцями дозволив розглянути її як навчання з використанням інтерактивних методів та засобів навчання. Наприклад, О. Пометун та Л. Пироженко вважають, що інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні

умови навчання і протиставляють їх активним технологіям завдяки принципу багатосторонньої комунікації [2, с.17-20].

Що стосується класифікації саме інтерактивних методів навчання, то Т. С. Паніна і Л. Н. Вавилова поділяють інтерактивні методи на дискусійні, ігрові, тренінгові [3, с. 11]. Е. Я. Голант вперше класифікує методи навчання залежно від ступеня залучення до навчальної діяльності та поділяє їх на активні та пасивні [2, с. 8]. Нажаль, жодна з цих класифікацій не відображає в повній мірі різноманітність інтерактивних методів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Проблему формування навичок застосування ІКК розкрито в науково-методичній та психолого-педагогічній літературі значною кількістю концепцій, методологічних підходів та, навіть, в національно прийнятих кваліфікаційних стандартах (Національна кваліфікаційна рамка). Однією з складових професійної компетентності майбутнього вихователя є компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Водночас проблема підготовки майбутнього вихователя, зокрема інформаційно-комунікаційна компетентність, на сьогоднішній день залишається недостатньо вивченою, особливо механізми формування ІК компетентності майбутнього педагога.

Враховуючи комунікативний підхід та ситуативність навчальної діяльності як основні критерії формування інформаційної компетентності майбутніх вихователів, вважаю, що доцільно використовувати в процесі навчання студентів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій активні інтерактивні методи навчання, які можуть бути колективні, індивідуальні чи парні, що у свою чергу поділятися на ігрові та неігрові.

До основних характеристик інтерактивних методів навчання з використанням комп'ютерів можна віднести активність, колективність та ситуативний характер навчальної діяльності; розвиток у студентів рефлексивних умінь, уваги, фантазії, спостережливості, нестандартного мислення; виховання логічності, критичності і креативності мислення, а також працездатності, допитливості, пізнавальної самостійності та наполегливості в досягненні поставленої мети. А поява гіпертекстових та мультимедійних технологій дозволить зробити навчання ефективнішим та цікавішим для майбутніх педагогів.

Важливим етапом у формуванні ІК компетентності є практичні заняття, які дають можливість перевірити під час виконання завдань правильність теоретичних уявлень та відпрацьовуються уміння та навички необхідні для подальшої професійної діяльності студентів. Зв'язок інформаційної і фахової складових підготовки майбутніх педагогів дотепер не визначений, тому студенти-педагоги зазвичай не розуміють, а іноді «відштовхують» дисципліну інформатику.

Традиційні поточні лекції доцільно проводити лише на перших кроках вивчення курсу, а саме вступну і оглядову лекції, на яких студент має зрозуміти мету вивчення дисципліни, зв'язок застосування інформаційних систем з майбутньою педагогічною діяльністю.

Подальше вивчення дисципліни необхідно проводити із застосуванням інтерактивних технологій: демонстрацій із використанням мультимедійних технологій, дискусій, конференцій, вирішення проблемних ситуацій, ігрових методів навчання. Одним з видів інтерактивних технологій, який використовується в Маріупольському державному університеті є технологія «Навчаючи - вчимось». Для того, щоб студенти навчилися працювати в колективі, опрацьовувати інформацію самостійно, важливо, щоб вони активно приймали участь на практичних заняттях та прагнули поглиблювати і розширювати свої знання. Використовуючи навчально-методичний комплекс з дисципліни «Нові інформаційні технології» нами розроблений (див. рис. 1), в кінці кожного заняття повідомляється тема та план наступного заняття, між студентами розподіляються теоретичні питання, які вони повинні підготувати самостійно. На занятті вони презентують підготовлений матеріал у вигляді інтерактивних презентацій, публікацій, самостійно створених веб-сторінок у вигляді інформаційного матеріалу, фрагментів електронних енциклопедій, відеофрагментів або складають опорні схеми, таблиці. Кожне заняття припускає три рівня засвоєння змісту навчального матеріалу орієнтованих на отримання відповідей на запитання: що?, як?, навіщо?. Завершується самооцінюванням та колективним оцінюванням продукту діяльності, який розробляється.

Під час заняття обов'язково контролюється не тільки успішність виконання завдання, а й формування навичок інформаційно-комунікаційної компетентності.

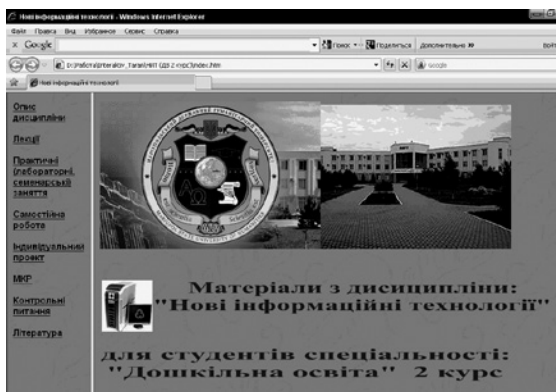


Рис. 1. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Нові інформаційні технології»

Упровадження інтерактивних технологій забезпечує прискорений і одночасно якісний навчально-пізнавальний процес, оскільки, засвоюючи матеріал, виконуючи практичні завдання, студенти стають не пасивними слухачами, а активними учасниками процесу навчання.

Таким чином, з огляду на приведені міркування з даної теми, вважаємо, що застосування інтерактивних технологій для формування ІК компетентності майбутніх вихователів є доцільно та ефективно. Зазначимо, що інтерактивні технології забезпечують розвиваюче навчання, сприяють розвитку творчих якостей майбутнього вихователя, формують навички застосування ІКТ, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати ПЕОМ в розв'язанні задач, пов'язаних з підготовки, пошуку, систематизації, обробки, використання, захисту та розповсюдження інформації та працювати з інформаційними системами.

Список використаних джерел:

1. Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року „Про Національну доктрину розвитку освіти” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher/education>
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Изд. Центр „Академия”, 2008. – 176 с.

ПРОБЛЕМА ВПЛИВУ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА РІВЕНЬ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ

Тіхеріно Халтуріна Діана Марія

*студентка Національного авіаційного університету
diano4ka121292@uandex.ua*

*Науковий керівник –
канд. психол. наук Вашека Т. В.*

Актуальність. Родина є першим і найважливішим середовищем, яке має вплив на формування психічних утворень особистості, одним з яких є самооцінка. Підлітковий вік є важливим етапом в житті кожної людини, так як саме в цей час формуються значущі особистісні характеристики, які можуть впливати на подальше життя.

В підлітковому віці людина зазнає бурхливих змін в усіх сферах життя. Сюди входять фізіологічні зміни, статеве дозрівання, зміна зовнішності, до яких потрібно адаптуватися. Окрім цього їм властива висока емоційна збудливість, уразливість та часті зміни настрою, загострюються акцентуації рис характеру. Формування самооцінки підлітка тісно пов'язане з утвореннями Я-концепції, а саме з співвідношенням «Я-реального» та «Я-ідеального». Не відлячись на те, що в цьому віці спостерігається прагнення до самостійності та відокремленості від батьків, підлітки ще потребують їх уваги і супроводу. Саме тому бітьківсько-дитячі стосунки можуть мати величезний вплив на формування елементів Я-концепції підлітка, а саме – ставлення до себе, оцінювання своїх можливостей та здібностей та як наслідок формування самооцінки.

Найбільш поширеною класифікацією стилів батьківської поведінки є класифікація Діани Бомрінд. В межах даної моделі виділяють авторитетний, авторитарний, ліберальний та байдужий стилі виховання.

Дане дослідження спирається на роботи Е. Ейдемілера, Е. С. Шефера, Л. І. Васермана, І. А. Горькової. Метою роботи є діагностика впливу стилів сімейного виховання на рівень самооцінки підлітка. В дослідженні використовувались такі методики, як «Аналіз сімейних взаємовідносин» (Е. Ейдемілер); «Підлітки про батьків» (Л. І. Васерман, І. А. Горькова); методика дослідження самооцінки особистості С. А. Будасі. Для обробки даних застосовано регресійний аналіз.

Вибірка дослідження: 35 респондентів, з них 18 дівчат та 17 хлопців віком 14-15 років, учні спеціалізованої школи №165 м. Київ.

Методики: для дослідження стилів батьківського виховання застосовувалась методика «Аналіз сімейних взаємовідносин», яка включає 13 шкал: «рівень протекції» (гіперпротекція та гіпопротекція); «ступінь задоволеності потреб дитини» (потурання та ігнорування); «кількість та якість вимог-обв'язків» (надмірність та недостатність); «потреби-забо-

рони» (надмірність та недостатність); «строгість санкцій» (надмірність та мінімальність); «не стійкість стилю виховання» [3, с.601].

Методика «Підлітки про батьків» спрямована на виявлення відношення підлітків до особливостей виховання їх батьками. Вона включає в себе 5 шкал: шкала «позитивний інтерес» відображає ступінь прийняття батьками своєї дитини, шкала «директивність» відображає рівень контролю з боку батьків щодо дитини, шкала «ворожість» відображає рівень ворожості батьків по відношенню до дитини, шкала «автономність» відображає ступінь залученості батька у справи дитини, шкала «непослідовність» відображає ступінь послідовності у здійсненні виховних принципів [4, с.23].

Методика дослідження самооцінки особистості С. А. Будасі була застосована з метою діагностики особливостей самооцінки підлітка. В основі даної методики лежить спосіб ранжування, а дослідження самооцінки її рівень і адекватність визначаються як відношення між Я ідеальним, і Я реальним. Таким чином результати респондентів можуть бути представлені в 4 наступних шкалах: 1 – самооцінка висока неадекватна; 2 – висока адекватна; 3 – низька неадекватна; 4 – низька адекватна.

Результати дослідження. За методикою «Аналіз сімейних взаємовідносин» максимальні значення було отримано за шкалами «не достатність заборон»; «мінімальність санкцій» та «нестійкість стилю виховання». Можна зробити висновок, що підліткам багато чого дозволяється, батьки не хочуть або не можуть контролювати їх поведінку, і навіть якщо існують певні заборони, підлітки можуть ставитись до них не серйозно і легко порушувати правила. Також батьки використовують такий прийом як мінімальність санкцій, це свідчить про те, що в виховному процесі батьки схильні обходитись або взагалі без покарань або застосовують їх дуже рідко, такі батьки вважають покарання мало результативними і тому більш схильні до заохочення. Окрім цього, високі показники отримано за шкалою «не стійкість стилю виховання», що вказує на схильність батьків різко переходити від дуже строгого стилю поведінки до ліберального.

Отримані результати за методикою «Підлітки про батьків» вказують на досить виразний прояв за шкалами автономності та ворожості. Високі показники за шкалою автономності можуть вказувати на відчуття відгородженості від батьків, це може інтерпретуватися як формальне ставлення до виховання, незначне приділення уваги почуттям та думкам підлітка з боку батьків, також батьки сприймаються підлітками як поблажливі, не вимогливі, такі, що рідко роблять зауваження або заохочення. Високі показники за шкалою ворожості вказують на сприйняття підлітками батьків занадто строгими, таким, що намагаються контролювати багато сфер їх життя, також це може проявлятися підозрілістю та критикою з боку батьків, а також наявністю певної дистанції в відносинах, що може призводити до відгородженості підлітка від сім'ї.

За методикою дослідження самооцінки особистості С.А. Будасі було визначено, що середнє групове значення $r = 0,73$. Даний показник

свідчить про те, що рівень самооцінки підлітків є високим та адекватним.

За допомогою регресійного аналізу було визначено вплив показників за шкалами методики «Підлітки про батьків» на висоту самооцінки за методикою С. А. Будасі. Було встановлено, що рівень самооцінки підлітка залежить від «автономності» та «непослідовності в вихованні» на 33%. За шкалою автономності спостерігається обернений вплив на рівні 0,01 – чим вища автономність в вихованні (віддаленість від батьків), тим самооцінка нижча. Шкала непослідовності в вихованні, навпаки вказує на прямий вплив на рівні значимості 0,01, а саме чим більша непослідовність в стилі виховання, тим вища самооцінка. Тут мається на увазі наявність в поведінці батьків різних стилів (іноді демократичний, іноді більш авторитарний), а не домінування одного.

При дослідженні впливу шкал за методикою «Аналіз сімейних відносин» було визначено, що рівень самооцінки залежить від «нестійкості стилю виховання» та «рівня протекції» на 42%. Отже, за показником «нестійкість стилю виховання» спостерігається прямий вплив на рівні значимості 0,01, тобто чим вища непослідовність в стилі виховання тим вищий рівень самооцінки. Даний вплив може вказувати на те, що підлітки в даному віці потребують як контролю так і м'якості зі сторони батьків. За показником «рівня протекції» спостерігається обернений вплив на рівні значимості 0,01. Це вказує на те, що приділення дуже великої уваги підліткові може сприйматися ним, як втручання в його власний простір, в результаті такою гіперопіки зі сторони батьків в дитини може розвиватися невпевненість в собі та знижуватися самооцінка.

Висновки. Підводячи підсумки можна сказати, що одним з головних аспектів взаємовідносин батьків та підлітків є проблема віддаленості або навпаки завеликої опіки. Головним завданням для батьків має бути знаходження найоптимальнішої позиції. Підліткові потрібно давати більше простору для дій, але при цьому не віддалятися, забезпечувати емоційну підтримку та спрямовувати його активність. Окрім цього слід пам'ятати, що найкращим для виховання підлітків і формування адекватної самооцінки є застосування різних стилів, їх комбінування в залежності від ситуації. Підліток має чути від батьків, як похвалу і підтримку, так і конструктивну критику і певний контроль.

Список використаних джерел:

1. Вассерман Л. И., Горьковая И. А., Ромицина Е. Е./ «Психологическая методика Подростки о родителях и ее практическое применение» 3-е изд., доп. и перераб. – СПб. : ФАРМиндекс, 2001. – 68 с.
2. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. – СПб : «Питер», 2002. – 567 с.
3. Эйдемиллер Э. Г. Добряков И. В. Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.
4. Эйдемиллер Э., Юстикс В. Психология и психотерапия семьи. – 4-е изд. – СПб: Питер, 2008. – 672с.

ПРОБЛЕМА МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Трохименко Ірина Миколаївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
irina_tr93@meta.ua
Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

Завдання, що стоять перед сучасною психологічною наукою в Україні, вимагають досліджувати процеси взаємодії та взаємини між людьми в найрізноманітніших ситуаціях: співробітництва, конкуренції, конфлікту, в групі, родині, при масовому і міжособистісному, офіційному і неофіційному спілкуванні.

Насиченість сучасного життя конфліктами, невміння адекватно сприймати та інтерпретувати їх породжують високий потенціал конфліктогенності особистості, суспільства, сприяють розвитку психосоматичних станів, неврозів, формуванню неадекватних психологічних захистів і стереотипів поведінки особистості [1].

Сьогодні нікому не треба доводити, що проблема, пов'язана з вивченням конфліктів має право на існування. До проблем виникнення та ефективного розв'язання конфліктів, проведення переговорів і пошуку згоди виявляють величезний інтерес не тільки професійні психологи та соціологи, а й політики, керівники, педагоги, соціальні працівники, словом всі ті, хто у своїй практичній діяльності пов'язаний з проблемами взаємодії людей. Цей інтерес великою мірою пов'язаний зі зростанням напруженості в різних сферах соціальної взаємодії, з гострою потребою в різних громадських структурах та у окремих людей в практичній допомозі щодо вирішення конфліктів.

Наше суспільство виявилось не підготовленим до цієї складної ситуації. Орієнтація на «безконфліктний» розвиток робило проблематику конфліктів не перспективною. Це призвело не тільки до її фактичного виключення з області її наукового дослідження, але й до того, що в суспільстві не сформувалися механізми вирішення конфліктів. Спроби копіювання досвіду зарубіжних конфліктологів, особливо в галузі соціальних та виробничих проблем, який був розрахований на універсальне застосування в будь-яких соціокультурних умовах, виявились малоуспішними.

Конфлікт (від лат. *conflictus* – зіткнення) – це зіткнення протилежних інтересів (цілей, позицій, думок, поглядів тощо) на ґрунті

суперництва; це відсутність взаєморозуміння з різних питань, пов'язана з гострими емоційними переживаннями [1].

До найпоширеніших психологічних конфліктів належать міжособистісні конфлікти. Вони охоплюють практично всі сфери людських відносин. Будь – який конфлікт зрештою зводиться до міжособистісного.

Міжособистісний конфлікт – зіткнення людей, що взаємодіють, чиї цілі, інтереси, цінності, норми поведінки або методи роботи взаємно виключають одне одного або заважають, протидіють, несумісні в даній ситуації. В міжособистісному конфлікті повинні бути присутні не обов'язково тільки два учасники, їх може бути і декілька. Подібний вид конфлікту може відбуватися як між товаришами по службі в рамках організації, так і між найближчими людьми. Конфлікт блокує взаємодію між ними і робить їх співпрацю неможливою чи малоефективною. Конфлікти між особами виникають там, де стикаються різні погляди, манери поведінки; їх може живити і бажання одержати щось, не підкріплене відповідними можливостями. Міжособистісний конфлікт може також виявлятися як зіткнення людей з різними рисами вдачі, поглядами і цінностями.

В організації міжособистісний конфлікт – це, як правило, боротьба керівника за обмежені ресурси, капітал або робочу силу, час використання устаткування або схвалення проекту; це боротьба за владу, привілеї; це зіткнення різних поглядів у рішеннях проблем щодо різних пріоритетів у роботі [2].

Точного визначення міжособистісного конфлікту, мабуть, дати не можна. Але коли ми говоримо про такий конфлікт, то нам відразу представляється картина протистояння двох людей на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів [3].

Проблема дослідження міжособистісних відносин має тривалу історію, впродовж якої накопичено значний обсяг теоретичних та емпіричних знань про закономірності виникнення, протікання та розв'язання міжособистісних конфліктів. У психології до даної проблеми зверталися представники практично усіх шкіл і напрямків. Кожен науковий напрямок зробив певний внесок у розуміння конфлікту як складного явища, яке виникає у процесі взаємодії людей [4].

Міжособистісні конфлікти, які виникають на різних етапах онтогенезу, зумовлюються різними індивідуальними, психологічними та соціальними чинниками. Отже, вивчаючи міжособистісні конфлікти та їх класифікацію, слід зазначити, що, як правило, спостерігаються конфліктні фактори поведінки та стосунків [4]. У міжособистісних конфліктах виявляється весь спектр відомих причин: загальних і окремих, об'єктивних і суб'єктивних. У процесі управління міжособистісними конфліктами важливо враховувати

їх причини та фактори, а також характер міжособистісних відносин конфліктантов до конфлікту, їх взаємні симпатії і антипатії.

Відомий дослідник конфліктів К. Томас вважає потрібним сконцентрувати увагу на таких аспектах вивчення конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними чи деструктивними, яким чином можливо стимулювати продуктивне поведіння. За основу тут береться ступінь орієнтації учасників ситуації на свої власні інтереси і інтереси партнера, при цьому виділяється п'ять основних тактик або стилів поведінки. Це: уникнення, поступка, протиборство, компроміс, співробітництво [5].

К. Томас вважає, що при уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху; при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або обидва програють, тому що йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співробітництва обидві сторони виявляються у виграші.

Список використаних джерел:

1. Грейліх О. О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі. – Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України // Проблеми сучасної психології. – 2010. – №9. – С. 56
2. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : [навч. Посібник]. – К. : Центр навч. літератури, 2005. – 456 с.
3. Дружинін В. М. Психологія сім'ї. – М.: КСП, 1996
4. Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту. Програма курсу // Психологія. Навчально-методичний комплекс. – Міністерство освіти і науки України. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Кафедра психології. – К, 2005. – С. 213 – 231
5. Зеркин Д. П. Основи конфліктології: курс лекцій. Ростов н/Д. : «Феникс», 1998. – 480с.

**СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ
ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЛІКАЦІЇ
ІДЕЇ ЛЮБОВІ**

Туренко Віталій Едуардович
аспірант кафедри філософії
Національного
педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник –
доктор філос. наук, проф. Мозгова Н.Г.

«Ato ergo sum»
Е. Мунье

Загальновідомо, що центральний об'єктом філософії є людина, а однією з головних та стрижневих антропологічних проблем є любов. Дослідники говорять, що дискурс стосовно феномену любові з'явився значно пізніше своїх «сестер» – заздрості, зла, милосердя, добра і т.д.

Важливою вимогою для адекватної герменевтики ідеї любові є предметизація любові, виявлення та усунення міфів і забобонів про кохання, виявлення відмінностей любові від безлічі феноменів які знаходяться «поруч», «близько» до любові, таких як закоханість, залежність, пристрасть, потяг, а також фізичне або/та психологічне завоювання.

Предметизація любові як один з методів філософсько-антропологічного аналізу любові, досить важкий. Любов намагається максимально вислизнути від об'єктивації і раціоналізації, оскільки вона у власному і найбільш живому сенсі слова пов'язана з пристрастю (незалежно від об'єкта її інтенції), а відповідно – з суб'єктивністю, невизначеністю, мінливістю.

В рамках філософсько-антропологічної інтерпретації ідея любові тлумачиться як феномен людського існування найважливіший екзистенціал життя людини, єдиний, що володіє єдністю тілесно-душевного і душевно-духовного принципів і включає в себе тенденцію до вдосконалення і виходженню за межі себе як тілесного єдності, акт волі до розширення кордонів власного Я з цілі духовного розвитку Іншого і саморозвитку, життєствердження, подолання самотності, а також установку на єднання і доброзичливість.

Атрибутивною характеристикою філософсько-антропологічної експлікації феномену любові є його багатоманітність; багатоаспектний розгляд феномена любові робить неоціненний внесок у формування загального філософсько-антропологічного образу любові, в якому висловлюється неповторність предмета любові і принцип його відмінності в світі культури. Багатоплановість і складність феномена любові робить неспроможною будь-яку спробу адекватної і вичерпної експлікації в будь-яких напрямках класичної філософії та філософської антропології.

Це відбувається через те, що у любові людина не просто відображає буття, але й навіть здатна породжувати його в індивідуально-особистісних формах, творячи на межі дійсного і можливого, в «просвіті буття», інтимно-емоційно висловлюючи його вищі смисли і цінності. Екзистенціал любові передбачає зв'язок з іншими екзистенціалами. Серед так званих «негативних» (самотність, смерть, страх) і «позитивних» (віра, надія, любов) феноменів кохання є головним і завершальним у людському бутті, що володіє всією повнотою конкретності. Саме любов є істинна відповідь на проблему людського існування, критерій справжності людського буття.

Саме любов є онтологічною, гносеологічною, аксіологічною та праксеологічною підставою самосвідомості і самореалізації людини; вона виступає структуроутворюючим принципом самоорганізації екзистенції як єдності сутності та існування. Екзистенціал любові у взаємозв'язку з іншими екзистенціалами є світоглядною опорою індивіда, центром духовного освоєння ним навколишнього світу, орієнтиром, таким, що надає сенс усьому в житті тієї чи іншої особистості.

Любов як складний і неоднозначний антропологічний феномен, не повинен розглядатися лише в рамках дихотомій «любов-ненависть», «любов-печаль» і т.п., що було б редукціонізмом і призвело б до втрати повноти адекватної філософсько-антропологічної експлікації феномену любові. Визнання поліваріантності, амбівалентності, оборотності, іманентності і невизначеності феномена любові є природним методологічним, гносеологічним і онтологічним умовою його експлікації.

Це можна пояснити тим, що екзистенціал любові передбачає зв'язок з іншими екзистенціалами. Вони взаємопов'язані і переходять в один в одного, виявляючи особливу, відмінну від раціонально-понятійного дискурсивного способу пізнання, екзистенціальну діалектику. Екзистенціали перетворюють зовнішнє, довільне у внутрішнє, органічне, а також вони є передумовою пізнання особистістю справжності буття. Тим самим екзистенціали служать умовою адекватності людини самій собі,

передумовою самопізнання, самовизначення, самопроекування та самореалізації індивіда.

Варто також сказати, що філософсько-антропологічне тлумачення любові пов'язане з неоднорідністю теоретичних основ любові. Любов слід відрізнити від закоханості, залежності, фізичного або психологічного завоювання. Наявність у психіці людини потреби або усвідомлення ним бажання любові ще не означає здатності любити. Любити здатна не кожна людина.

Відповідно, що вивчаючи цей феномен, не слід ігнорувати особистісний аспект любові, вважаючи, що тим самим ми зосереджуємося на чисто суб'єктивному, ізолюючи себе від світу об'єктивних реалій. Слід пам'ятати, що в даному випадку особистісне буття незрівнянно вище будь-якого імперсонального буття, і, якщо людина віддає належне особливим властивостям особистісного буття, то вона набагато глибше проникає в буття як таке. Тільки коли ми пізнали сутність любові там, де вона в буквальному сенсі дана нам, ми можемо розглядати інші аналогічні феномени.

Підсумовуючи, можна сказати, що любов як феномен філософсько-антропологічного дискурсу є одним з головних для нього. Любов складний феномен для тлумачення через свою поліваріантність, багатоаспектність, а тому дослідження її вимагає ще більш детального та наскільки це можливо об'єктивного аналізу.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДРУЖНІХ СТОСУНКІВ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Худієва Нармін Ільгарівна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова*

Khudiyeva_narmin@mail.ru

Науковий керівник –

канд. психол. наук Кучеренко Є. В.

У статті представлені результати теоретичного аналізу проблеми взаємозв'язку самооцінки підлітків з їх спілкуванням з однолітками та соціометричним статусом у групі однолітків. Проаналізовано поняття самооцінки, взаємин, спілкування та соціометричного статусу.

Підлітковий вік – один із найважливіших етапів становлення особистості. Він є критичним періодом розвитку і пов'язаний з перетвореннями у сфері свідомості, діяльності та системі стосунків. Переоцінюючи, осмислюючи, приміряючи раніше засвоєні цінності, моделі поведінки, особливості взаємин, підліток формує свою систему цінностей та взаємин, які згодом стануть основою його особистісного розвитку [2, с.18].

Особливо гостро та актуально постають питання самооцінки та стосунків з іншими людьми у період підліткової кризи, коли особистість, з одного боку, намагається знайти себе, сформуванати незалежну самооцінку, створити власний світ, а з іншого – «вписатись» у вже існуючу систему відношень людей. Як відзначають більшість дослідників, ці протилежні прагнення складають основне протиріччя підліткового віку [3, с. 54]. Саме тому ми розглядаємо проблему самооцінки взаємин підлітків у їх складному взаємозв'язку.

Самооцінка є надзвичайно важливим утворенням в структурі свідомості людини, оскільки вона не лише відображає ставлення індивіда до самого себе, але й обумовлює його ставлення до оточуючої дійсності, людей, стосунки з ними, регулює поведінку. Саме через світоглядну призму ми сприймаємо світ, реагуємо та інтерпретуємо дії інших людей по відношенню до нас, таким чином будуючи свої взаємини з ними [3, с.54].

Дамо визначення самооцінки. Самооцінка – важливий компонент самосвідомості особистості, результат інтегративної роботи в сфері самопізнання та емоційно-цінносного ставлення до себе [4, с.8], «цілісне, одномірне і універсальне утворення, що виражає ступінь позитивності ставлення суб'єкта до власного уявлення про себе [7, с.19].

Серед вітчизняних вчених найбільш ґрунтовні дослідження в зазначеній галузі здійснили М. Й. Боришевський, А. В. Захарова, В. В. Столін, І. С. Кон, С. Р. Пантілеев, П. Р. Чамата, І. І. Чеснокова, Г. І. Меднікова, Е. А. Єфстаф'єва, І. А. Слободянюк та ін. Західні вчені теж торкалися у своїх дослідженнях цієї теми, зокрема, близьку проблематику опрацьовували Р. Бернс, К. Роджерс, А. Маслоу, К. Хорні, А. Адлер та ін.

Найчастіше самооцінку розглядають в двох формах: загальний, що відображає ступінь самоповаги особистості, та частковий, яка характеризує оцінку певних якостей [5, с.16]. М. Й. Боришевський вважає основними параметрами самооцінки ступінь її адекватності, висоту, стійкість та ступінь самокритичності [8, с. 26]. У контексті нашого дослідження найбільш важливими є перші два показники, тому розглянемо їх детальніше.

Висота самооцінки є досить важливим показником, вона визначається тим, наскільки високо суб'єкт оцінює свої якості, вміння, місце в системі взаємин. Самооцінка може виявитися високою або низькою [8, с.26].

Адекватність відображає те, в якій мірі уявлення суб'єкта про себе та свої якості відповідає реальності. Ступінь адекватності самооцінки людини можна визначити шляхом співставлення її самооцінки з оцінками оточуючих [6, с.122].

Підлітки постійно спостерігають і порівнюють себе з однолітками, що часто може призводити до перебільшення своїх вад, заниження самооцінки. Підліток здатен розрізняти у самому собі позитивні та негативні риси, порівнюючи себе з іншими, виявляючи підвищену чутливість до тих оцінок, яке йому дає оточення. Саме серед одноліток підліток може «приміряти», емоційно пережити, утвердитись у дорослій позиції та дорослих вчинках. Незадовільне спілкування з ровесниками позначається на поведінці дитини, негативно впливає на успішність. Для молоді особистості ровесники дедалі більше перетворюються на моделі поведінки, яку приймають або засуджують. Дуже важливим для підлітка стає відповідність груповим нормам. Більшість ідей підлітків про ролі і цінності визначаються їхньою належністю до певної референтної групи [2, с.19].

Підлітки постійно порівнюють себе з іншими людьми та прийнятими в суспільстві нормами, вони постійно переглядають свій образ «Я». Такі порівняння необхідні їм для того, щоб сформувавши особисту ідентичність і оцінити особливості інших людей. На основі цих оцінок підлітки обирають близьких друзів і визначають своє ставлення до компанії. Належність до певного гурту надає підлітку відчуття потрібності, соціальної спільності, допомагає долати відчуття неповноцінності. Кожен із кола ровесників проходить такий самий процес фізичних, емоційних і соціальних пере-

творень. Тому й можливо відчуті прийняття та підтвердження своєї ідентичності іншими, особливо якщо це прийняття відбувається у значущій референтній групі [2, с.19]. Часом підлітків захоплюють цінності й установки певної людини особистості. Ця важлива людина може бути близьким другом, старшим братом або сестрою, улюбленим вчителем. З однолітками підліток принципово буде свої стосунки на рівних. Спілкування з ровесниками виконує важливу функцію в розвитку особистості підлітка, в цих взаєминах засвоюються моральні норми дорослих – норми рівності [2, с.19].

Від самооцінки підлітка, від того, чи вдається йому налагодити гарні взаємини з однолітками, завоювати повагу друзів та високий соціометричний статус, залежить його духовне благополуччя.

Дамо визначення поняття статусу індивіда у групі. Статус – положення суб'єкта в системі міжособистісних взаємин, що визначає його права то обов'язки. Соціометричний статус – це показник соціально-психічних якостей особистості як суб'єкта комунікації у групі, що фіксує позицію та величину престижу людини у її спілкуванні з іншими [9, с. 647].

М. Й. Боришевський, аналізуючи взаємозв'язок соціометричного статусу підлітків, особливостей взаємин в групі та самооцінки, наводить певні закономірності. Виходячи з результатів експерименту, він виділяє чотири позиції, які може займати дитина. Перша - позиція конфліктуючого самоствердження, яка полягає в надмірно високій самооцінці та низькій самокритичності, внаслідок чого в дитини спотворюється уявлення про своє справжнє положення в групі. Це явище може бути пов'язане з дією захисних механізмів, які оберігають дитину від стресів і водночас унеможливають справжній діалог з іншими людьми [1, с.30]. Друга – позиція позитивного урівноваження, її займають діти, незадоволені не своїм реальним становищем у групі, а самими собою. Вони надто вимогливі до себе, прагнуть до самовдосконалення і посилюють саморегуляцію поведінки. Третя - позиція пасивного пристосування, властива підліткам, що будь-що прагнуть зберегти взаємини, що склалися в них з іншими членами колективу. В дітей з такою позицією, як правило, низька, слабо виражена самооцінка, відсутня власна думка. Підлітки з четвертою, індіферентною позицією, до свого класу належать лише формально, не контактують з ленами свого колективу [1, с.33].

Таким чином, від самооцінки підлітка значною мірою залежить позиція, яку займає дитина в колективі однолітків, і навпаки. «Становище учня в колективі ровесників і відповідні взаємини з ними є важливим фактором, що може значно впливати на поведінку підлітка. Разом з тим, становище в колективі сприймається кожним крізь призму його внутрішньої позиції, що зумовлюється характером самооцінки та рівня домагань» [1, с.33].

Отже, у підлітків домінує інтерес до себе, свого внутрішнього життя, якостей власної особистості, потреба в самооцінці, порівнянні себе з іншими. Зверненість підлітка на себе, усвідомлення себе як особистості, включеної в різноманітні людські взаємини, висуває на перший план спілкування з оточуючими. найбільш актуальне і значне завдання сучасних суспільних інститутів – це формування адекватної самооцінки у дітей підліткового віку, оскільки саме в цей період формується і закріплюється оцінка особистістю самої себе, своїх якостей і місця серед інших людей.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості. – К.: Тов. «Знання» УРСР, 1974. – 47 с.
2. Жмайло І. Взаємини підлітків. Психологічні особливості / І. Жмайло // Психолог. Шкільний світ. – 2012. – №9. – С. 18-20.
3. Зубченко О. В. Взаємозв'язок самооцінки підлітків із їх соціометричним статусом у групі однолітків / О. В. Зубченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – №5. – С. 54-57.
4. Галкина Т. В. Психологический механизм решения задач на самооценку: автореферат диссертации кандидата психологических наук: 19.00.01./АН СССР. Институт психологии. – М., 1986. – 22 с.
5. Захарова А. В. Генезис самооценки : автореферат диссертации доктора психологических наук: 19.00.07./ АПН СССР. – М. 1989 – 44 с.
6. Лисина М. И. Проблема онтогенеза общения / Лисина М. И. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
7. Пантелеев С. Р. Самоотношение как оценочная система (спецкурс) / МГУ им. Ломоносова М. В., факультет психологии – М. : Издательство МГУ, – 1991. – 108 с.
8. Психологические особенности самосознания подростков / под ред. М.И.Боришевского – К.: «Вища школа», 1980. – 168 с.
9. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, М.: ООО, «Издательство АСТ», 2003. – 800 с.

СИСТЕМА СУДОЧИНСТВА В РЕЛІГІЙНОМУ ПРАВІ

Чукань Ірина Леонідівна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
Irene_Chykan@hotmail.com
Науковий керівник –
канд. філос. наук, доц. Брильов Д. В.

Релігійна система права являє собою систему правових норм, які повністю базуються на релігії. Воно формується на основі релігійних догм і доктрин, згідно з якими головним суб'єктом права виступає божественна воля. Релігійне право є персональним правом, тобто сфера дії його норм залежить від належності до релігійної громади.

Релігійне право передбачає поєднання об'єктивного і суб'єктивного права шляхом взаємодії релігійних і раціональних заasad відповідної релігійної правової системи.

Об'єктивно право відноситься до релігійної сфери і пов'язується з основоположними релігійними джерелами (в іудаїзмі – Тора і Талмуд, в ісламі - Коран і Сунна), в яких відображається божья воля.

Суб'єктивне право представлене у формі раціональної інтерпретації і конкретизації даної волі теологами-правниками, які формулюють конкретні правила поведінки людей, що сповідують відповідну релігію.

До сім'ї релігійного права входять іудейське право, індуське право та ісламське право.

Же в первісному суспільстві виділяються соціальні групи (племена, народи) з яскраво вираженим релігійно-правовим менталітетом, у яких релігійний і правовий розвиток йшов по єдиному шляху.

Якщо існують визнані моделі європейського права і загального права, то й існують моделі релігійного права. У будь-якому випадку модель релігійного права в тому виді, в якому збереглася до нашого часу, як і раніше має ряд особливостей, спочатку властивих цьому типу правових систем, які можна виявити, провівши порівняльне дослідження різних моделей права.

Першою моделлю права і судової практики є модель індуїзму. Функціонування правової системи Індії відрізняється великою своєрідністю. Ця своєрідність багато в чому обумовлена великим і різномірним населенням.

Єдиної індійської правової культури і правової системи не існує, індійське право полі системне. Більшість його галузей склалися під

впливом англійського права в період британського володарювання, ці галузі утворюють в сукупності загальнонаціональне право індійської держави. У зв'язку з цим можна стверджувати, що Індія входить в сім'ю загального права (англо-американську правову сім'ю).

Разом з національним правом територіального характеру, яке застосовується до усіх осіб незалежно від раси і віросповідання, в Індії продовжують діяти релігійні системи індуського і мусульманського права, засновані на певних духовно-моральних константах, релігійній доктрині. Найбільш характерною для Індії релігійною течією для Індії є індуїзм.

Наслідування законів і вимог варно-кастової системи є для індуса способом виконання свого релігійного обов'язку, тобто наслідування своєї дхарми. При цьому вищою дхармою для усього людства, як випливає з Шрїмад-Бхагаватам, являється віддане служіння Трансцендентному (Незбагненному) Господу [6].

За словами Крашенікової Н.А., індуське право - персональна система права. Вона ж підкреслює, що приналежність до общини індусів не є ні етнічною, ні національною. У самосвідомості індуса релігійна складова невід'ємна від культурної, соціально-етичної, правової складових. Релігійно-філософські концепції пронизують усю сферу норм соціальної регуляції (етику, право), які, у свою чергу, були невід'ємні від соціального устрою варна-ашрама [3].

Іудейська модель права разом з індуською є однією з найдавніших. Історія іудейського (єврейського) права налічує більше трьох тисячоліть, і витоки його схожі на інші правові системи Древнього Сходу. Маючи яскраво виражений релігійний характер, іудейське право є в той же час суто національним, його розвиток пов'язаний з творчістю виключно єврейського народу. Специфіка формування іудейської правової традиції полягає також в тому, що воно продовжувало існувати і розвиватися як право самобутнє і після позбавлення незалежності єврейського народу, а таке положення існувало упродовж майже усієї історії цього етносу [4].

Ізраїль не має конституції як особливого правового акту, що має вищу юридичну силу. Її замінюють окремі Основні закони. При цьому держава Ізраїль має змішану правову систему, в якій поєднуються риси романо-германського (континентального) і англосакського права. Примітно, що разом зі світською системою права в країні діють відразу дві системи релігійного права – єврейська (іудейська) і мусульманська, які застосовуються до представників відповідних конфесій.

Нині джерелами ізраїльського права є закони, різного роду підзаконні акти, судові прецеденти, правові звичаї, правова (у тому числі релігійно-правова) доктрина, іудейські і мусульманські священні книги. Наприклад, основним джерелом єврейського

релігійного права є Талмуд, заснований, у свою чергу, на Торі - священному писанні іудаїзму

Загальне джерело правової і моральної сфери визначило специфіку розвитку релігійної правової традиції іудаїзму. Єдність ідейного фундаменту не означає розмивання меж між законом і мораллю. Галаха чітко розрізняє нормативні вказівки, невиконання яких приводить до судових санкцій, і вказівки морального характеру, які ніхто не нав'язує силою. Але єдність джерел правових і морально-етичних вказівок привела до ситуації, коли сама судова система в процесі свого функціонування час від часу звертається до моральних імперативів.

Єврейський суд не відмежовується від справ, що не входять в його компетенцію. Якщо до нього звертаються з такими справами, то він не має права нав'язувати кому-небудь свої рішення. Правознавець, що відповідає на запит, «посік», що включає цю справу в збірку «Поскім», суддя, що ухвалив вирок – усі вони враховують і фіксують у своєму рішенні (відповіді) і моральний аспект питань, що розглядаються ними. З Гемари виходить, що суддя при виникненні даної ситуації зобов'язаний сказати, як потрібно діяти. Якщо той, до кого звернено рішення суду, послухається це добре, а якщо не послухається - не можна змусити його діяти саме так [1].

З часу визнання християнства державною релігією Римської імперії постанови Вселенських Соборів офіційно затверджувалися римським імператором і через це набували характеру правових актів. Окрім цього імператори видавали спеціальні церковні закони, які увійшли до канонічного права.

Важливе джерело католицького права – капитулярії франкських королів – постанови, прийняті зборами духовних осіб і світських баронів, що отримали королівське утвердження. Особливе значення у формуванні канонічного права католицизму належить конкордатам – договорам між державами і римським папою. Так, наприклад, Вормський конкордат 1122 року, підписаний між папою Каллікстом II і німецьким імператором Генріхом IV, санкціонував юридичну правомірність 74-го апостольського правила (канону) про привілейовану осудність, відповідно до якого справи усіх духовних осіб вилучалися з компетенції світських судів і розглядалися лише церковними судами.

Так до XI - XII вв. у Європі склалася самостійна наднаціональна правова система - канонічне право, - що регулювала широкий спектр цивільних, сімейних, адміністративних, карних і процесуальних стосунків, в той час, як національні правові системи європейських країн були в початковому стані, а потім, сформувалися якраз при безпосередньому впливі норм канонічного права, а також «релігійних обрядах, літургійних нормах і доктринах XI - XII ст.» [1].

Канонічне (церковне) право стало першою загальноєвропейською наднаціональною системою права. Інститути і правові процедури, породжені цією протосистемою, випередивши національне правове регулювання за часом своєї появи, лягли в основу національних систем Європи.

Отже, основним критерієм судочинства в християнстві є морально-етичні норми Святого письма та Святого передання, які знайшли відображення в постановах помісних і Вселенських соборів. Церковний суд є давньою церковною установою, яка спрямована на встановлення ладу та виправлення вищого і нижчого церковного кліру, а також для встановлення правдивості чи хибності різних догматичних та канонічних вчень. Церковному суду підлягають клірики, які вчинили дисциплінарні або канонічні проступки, тобто порушили норми християнської моралі або церковні канони. Віровідступництво або серйозні відхилення від православного віровчення, допущені тим чи іншим кліриком або богословом, також можуть стати предметом розгляду церковної судової влади. Рішення церковного суду має силу тільки всередині Церкви і не веде до кримінального переслідування засудженого; церковний суд не може засудити людину, наприклад, до заслання або тюремного ув'язнення. Покарання, яке визначається церковним судом, може полягати в забороні священнодіяти, позбавленні клірика священного сану, а в особливо тяжких випадках у відлученні клірика або мирянина від Церкви.

У Православній Церкві судочинство здійснюється церковними судами трьох інстанцій: єпархіальними судами, які мають юрисдикцію в межах своїх єпархій; загальноцерковним судом, з юрисдикцією в межах Руської Православної Церкви; суд Архієрейського Собору, з юрисдикцією в межах Російської Православної Церкви [1].

Список використаних джерел:

1. Берман Г. Дж. Западная традиция права: эпоха формирования. М., - 1998. – С. 195.
2. Элон М. Еврейское право / Под общ ред. Козлихина И.Ю. – С.-Пб., 2002. –С. 172
3. Крашенинникова Н.А.-Право и религиозно-общинные отношения в Индии. М., Вестник МГУ, 1986, №2.
4. Марченко М.Н. Основные принципы иудейского права. Вестник МГУ, М., 2001. – № 1. – С. 65.
5. Ципин Каноническое право
6. Шримад-Бхагавагам, 1.2.6 (Песнь 1, глава 2, текст 6).

«ТРИЛОГІЯ» ГЕНРІКА СЕНКЕВИЧА – ІСТОРІЯ СПРИЙНЯТТЯ І ТРАКТУВАННЯ В УКРАЇНІ

Шевченко Ірина Олександрівна
студент Національного технічного
університету України «КПІ»
Irinka121212@gmail.com
Науковий керівник –
канд. істор. наук, ст. викл. Кізлова А. А.

Генрік Сенкевич, імовірно, є найвидатнішим та найбільш багатогранним письменником Польщі. Його творча спадщина має величезне значення для формування та націоналізації польської літератури. Здобутки письменника Сенкевича вплинули на багато національних літератур, зокрема і таку територіально та культурно близьку до Польщі як українську, а отже, образ Г. Сенкевича для свідомості українців так само цікавий, важливий, впливовий у царині літератури та прочитання історичного минулого. Отже, **актуальність нашого дослідження** полягає в тому, що навіть у Польщі постать Генріка Сенкевича, на перший погляд така яскрава і проста, досі не розкрита повністю. Що вже говорити про ті країни і ті літератури, які довгий час були максимально закриті від зовнішніх втручань та зазнавали зовнішніх впливів надто повільно і фільтровано.

Мета дослідження – розглянути образ українських козаків у відомій «Трилогії» Генріка Сенкевича, а також оцінити сприйняття і трактування твору серед читачів в Україні.

Твори Сенкевича (а особливо такі як «Трилогія», «Хрестоносці» та «Камо грядеши») стали популярними і заслужили широкого визнання зокрема з тієї причини, що в них глибше та проникливіше, ніж в інших, досліджено тенденції свого часу [2, с. 4], а підвищена цікавість до них як до об'єкту літературної, а надто – історичної та естетичної пам'яток стала вже буквально традицією, адже вона якраз і зумовлена глибоким аналізом тогочасної дійсності, передачею зв'язків власне національного та міжнародного контекстів, поєднанням історичної правди і неправди.

У самій Польщі обрана до розгляду «Трилогія» Сенкевича (до складу якої входять романи «Вогнем і мечем», «Потоп» і «Пан Володийовський») після революції 1905 р. дещо втратила у популярності, втім потім знову перебувала на піку слави. Таку циклічність у сприйнятті творів Генріка Сенкевича можна пояснити відповідною циклічністю їх історико-політичного становища. Наприклад, під

час німецько-фашистської окупації автор «Вогнем і мечем» знову перебував на піку слави з огляду на націоналістську атмосферу своїх творів. «Географічний пафос», як вдало назвав елемент творчої манери Г. Сенкевича дослідник І. Горський [2, с. 71], та ідеалізація шляхетської польської давнини підтримували польські національні тенденції і виступали ідейним натхненником польського підпілля у 40-х роках ХХ ст.

Втім, національне (або навіть націоналістичне) спрямування творів Г. Сенкевича не лише активізувало націоналістичний героїзм поляків. Лише своєю появою твір вніс глибокий дисонанс у міжнародні відносини Україна – Польща, що зумовлено своєрідним зображенням української козацької спільноти ХVІІ ст. у тексті творів.

Знаменито, що текст роману «Вогнем і мечем» був недоступний українському читачеві ледь не до початку ХХІ ст. [3, с. 4], більшої популярності набули інші твори Г. Сенкевича, зокрема про знедолених бідних людей, долю емігрантів, а також про гірке майбуття народу, позбавленого власної мови й культури. І це не дивно — якщо порівняти теми творчості Г. Сенкевича, котрі провідний український полонист Р. П. Радішевський відзначив як популярні в Україні до 90-х рр. ХХ ст., з власне українською національною творчістю ХІХ–ХХ ст., вони збігатимуться не лише номінативно, а й за відтінком їх сприйняття. Асимілювалися до національної української традиції буквально всі твори, які перекладалися з польської, ті ж з них, які асимілювати було надто складно, ігнорувалися. Проте як же можна ігнорувати роман фактично написаний «про Україну»? Якби «Трилогія» не привертала до себе такої уваги відверто національною спрямованістю, можливо, вона б і не отримала такого визнання ні на Батьківщині, ані за її межами.

Якщо в Польщі «Трилогія» стала епохальним твором, героїчним за тематикою і актуальним за ідейним спрямуванням (бо описувала ідеальне для поляків історичне минуле) [1, с. 8], то в Україні існував і досі існує дещо інший погляд на творчість Сенкевича загалом та на його «Трилогію» зокрема як на спосіб національної образи й пониження гідності українських козаків.

І, на нашу думку, в таких поглядах добре простежується націоналістичний підхід. Зображення українців у творі Трилогії, за словами В. Антоновича, загалом «виходить за межі літературної пристойності».

Героїв-козаків, які воювали за національно-визвольну ідею в середині ХVІІ ст., зображено, за словами українського історика та етнографа В. Антоновича, безжалісними до невинних, жорстокими, ледь не дикими звірами з пекла нелюдства. На думку прихильників українського націоналізму та любові до історичної пам'яті України (зокрема, того ж В. Антоновича), несправедливо зображено бук-

вально кожного українського воїна, який боровся за національну справедливість України, та особливого удару українським ревним націоналістам завдало змалювання іншого персонажа — керівника, провідника і ледь не світила українського національно-визвольного руху — Богдана Хмельницького. Проте українці не готові виправдати такого «жорстокого, несправедливого і подекуди ненавистсько-го» ставлення до вождя українського національного духу.

Романи «Трилогії» показують героїчну перемогу польського війська, його тріумф і високу воєнну культуру. Нескладно припустити, що саме з цієї причини в Польщі після виходу «Трилогії» Г. Сенкевич стає культовою фігурою і національним «феноменом».

Проте наголошуємо на тому, що помилково вважати, ніби думку, висловлену попередньо, поділяла вся Україна – вона була (і є нині) поширеною, але не єдиною. Наприклад, Богдан Залеський, польський поет і громадський діяч з українськими козацькими коренями власноруч написав Сенкевичу листа з привітаннями та подякою за глибоке розуміння народу і урочистий, піднесений, елегантний стиль оповіді. Очевидно, українця за походженням Б. Залеського ніяк не засмучував такий підхід до трактування української історії, а, отже, постає питання про те, наскільки «викривленим» було таке передання історичних подій понад двохсотлітньої давнини.

У кінці 80-х рр. XIX ст., коли переклади творів Генріка Сенкевича тільки почали розходитися Європою, настав період суперечливих думок і поглядів на його письменницьку особистість, і основним питанням було, звичайно, його авторське прочитання історичних подій [4, с. 168]. Європа на той час склала свою думку про «Трилогію» (найбільше – про частину «Вогнем і мечем»), і він відрізнявся від українського націоналізму настільки, наскільки відмінним було розуміння героїзму Хмельницького в українській історичній пам'яті та у творах того ж Сенкевича. Європа бачила не трагедію через падіння величі української національної історії, а навпаки — возвеличення власне польського героїзму, інакше розуміння поляків як народу, інакше бачення їх національної сили і свідомості. Раціонально буде зауважити, що саме Генрік Сенкевич став провідником польського націоналізму в тому його руслі, яке виникло і більш-менш сформувалося вже в XX ст., культивується в польській літературі дотепер, щоправда, дещо видозмінено, прилаштовано до сучасної реальності.

Заангажованість в оцінках і, як висновок, елементарну образу українського народу на таке прочитання національної історії підтверджує ще й той аспект, що звинуватити Г. Сенкевича в історичному або політичному «підіграванні» досить складно з огляду на глибоку і достовірну базу, якою він користувався при створенні романів.

Джерелами його творчості стали праці істориків Шайнохи, Кубалі та Дубецького, а емоційно-суб'єктивне тло сформувала мемуаристична проза того ж історичного періоду [3, с. 16]. Звідси родом визначене, сформоване ставлення до національно-визвольного руху українців — розуміння тогочасної дійсності виникло у письменника на основі такого сприйняття українських козаків у середині XVII ст. Г. Сенкевич довгий час працював з історичними джерелами, будуючи визначене прочитання, емоційне забарвлення і змальовуючи глибокий, закінчений образ не конкретної національної спільноти, а цілої події, історичної епохи, глибокої історичної думки.

Отже, на нашу думку, закиди польському письменникові, пов'язані з несправедливим зображенням українського народу в «Трилогії», є несправедливими. Наголошуємо на тому, що Г. Сенкевич мав власну мету (возвеличення і духовна підтримка польського народу), а також історичні підстави до створення саме такого образу українських козаків XVII ст. та їх ідейного провідника.

Список використаних джерел:

1. Васьків М. С. Творчість Генріка Сенкевича у контексті українсько-польських літературних взаємин : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04 : захищена 11.10.1996 / Микола Степанович Васьків ; Дніпропетр. держ. ун-т. – Д., 1996. – 16 с.
2. Горский И. К. Исторический роман Сенкевича / И. К. Горский. – М. : Наука, 1966. – 308 с.
3. Радишевський Р. П. Передмова / Р. П. Радишевський // Вогнем і мечем / Генрік Сенкевич ; пер. з пол. В. С. Бойка. – Х. : Фоліо, 2006. – С. 3–18.
4. Szczublewski J. Sienkiewicz. Żywot pisarza / J. Szczublewski. – Wyd. II. – W-wa : Wyd-wo W.A.B., 2006. – 470 s.

**ВПРОВАДЖЕННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ
В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ
ПРИ ВИКЛАДАННІ БУДІВЕЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В КОЛЕДЖІ**

***Філіпович Андрій Юрійович**
магістр, спеціаліст II категорії,
викладач будівельних дисциплін
Рівненського державного аграрного коледжу,
andriy.filipovich@mail.ru*

У Законі України «Про освіту» зазначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості, формування культури мислення та творчих здібностей». А тому в Рівненському державному аграрному коледжі ведеться виховна робота зі студентами навчальних груп щодо вдосконалення творчих здібностей та формування культури мислення.

Зміст і принципи функціонування системи освіти безпосередньо пов'язані з ціннісними орієнтирами, визначеними у суцільному житті.

Принцип наступності важливий у педагогіці і особливо у виховному процесі. Дошкілля – початкова школа – основна школа, професійно-технічна школа, вища школа – це головні етапи становлення особистості. Наступність має діяти і серед складових виховного процесу. Проте необхідно визнати, що цей важливий принцип (особливо у першому розумінні слова) практично не реалізований у міністерських нормативних документах.

В **Рівненському державному аграрному коледжі**, де склалася певна система виховання учнівської і студентської молоді, яка у великій мірі базується на методичному забезпеченні цього найважливого напрямку педагогічної діяльності.

Основні позиції програми, щодо методичної роботи в коледжі:

- 1) патріотичне виховання;
- 2) виховання національної свідомості, які є основою національного виховання;
- 3) виховання політичної культури;
- 4) екологічна культура;
- 5) підготовка до трудової діяльності;
- 6) позиція викладач – студент, їх взаємодія;
- 7) формування почуття культури підприємливості;
- 8) формування конкурентоспроможної особистості [1, с.5-7].

Особистість – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається замученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин.

Особистість характеризують такі ознаки:

- *розумність* (визначає рівень інтелектуального розвитку);
- *відповідальність* (рівень розвитку почуття відповідальності, уміння керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них);
- *свобода* (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень);
- *особиста гідність* (визначається рівнем вихованості, самооцінки);
- *індивідуальність* (несхожість на інших).

Формування особистості - процес соціального розвитку моло-дої людини, становлення її як суб'єкта діяльності, члена суспільства, громадянина [2, с.189-191]

Процес виховання є двостороннім (обов'язкова взаємодія (вихователя і вихованця), *цілеспрямованим* (наявність конкретної мети), *багатогранним* за завданнями і змістом, *складним* щодо формування і розкриття внутрішнього світу вихованця, *різноманітним* за формами, методами і прийомами, *неперервним* (у вихованні канікул бути не може), тривалим у часі (людина виховується все життя). Ефективність його залежить від рівня сформованості мотиваційної бази.

Мотиви виховання - спонукальна причина дій і вчинків людини.

Патріотичне виховання - це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується (В. О. Сухомлинський). Патріотизм пов'язаний з освіченістю, етичною і естетичною культурою, творчою працею.

Бесіди, які старанно підбирають викладачі, тематичні вечори, які пропонують провести на класних годинах, захоплюють студентів.

Також проводиться для покращення і пропаганди здорового способу життя спортивні змагання між викладачами коледжу та студентами, які проходять в безкомпромісній боротьбі.

У процесі виховання особливо важливою є така законо-мірність: органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами виховання. Розвиток суспільства зумовлює зміни, диктує нові потреби і в його виховній системі [1, с.23-25].

Для кращого навчання в групі я розробив методику роботи зі студентами щодо покращення навчання, а тому розбив роботу на 4 курси навчання!

Перший курс.

Проведено екскурсії та тематичні заняття для поліпшення навчання, а також для покращення фізичної та артистичної спрямованості студентів.

Тому було проведено:

- участь у конкурсі «Ми заявляємо про себе» (де куратор своїм прикладом показав студентам, що не потрібно боятися чогось нового й потрібно використовувати свої навички в житті коледжу.

Група вийшла з куратором та й заспівали пісню, що викликало фурор у залі) – куратор Філіпович А.Ю. та група 11-Б (2008 рік).

- виїзд студентів на природу для садіння дерев в с. Сухівці;
- проведено баскетбольний матч між викладачами та студентами (викладачами та студентами будівельного відділення – 43 : 62).

Результат першого курсу:

I семестр – якісна успішність становила – 72 %;

II семестр - якісна успішність становила – 56 %.

Другий курс.

На другому курсі ми продовжили працювати над покращенням навчанням і підвищенням якості будівельника, а тому було проведено:

- день здоров'я;
- спортивне змагання по футболу між студентами різних курсів;
- патріотичне виховання;
- медицина в нашому житті;
- попередній захист курсової роботи.

За результатами навчання студенти показали такі знання:

за I семестр – якісна успішність – 58 %;

за II семестр – якісна успішність – 46 %.

Третій курс.

На третьому курсі ми всебічно розглядаємо всі дисципліни, що пройшли на попередніх курсах та все ближче знайомимося з основними дисциплінами “Економіка будівництва”, ТіОБВ та інші.

Тому ми знайомимося з дисципліною та розробляємо на програмі ІВК кошториси, а також сприяємо кращому виконанню дипломного проекту проводячи зі студентами заняття з виконання роботи.

За результатами навчання студенти показали такі знання:

за I семестр – якісна успішність – 70 %;

за II семестр – якісна успішність – 64 %.

Четвертий курс.

На четвертому курсі більш направлено готуємося до захисту диплому, а також направляю на думку про навчання у вищому навчальному закладі

За результатами навчання студенти показали такі знання:

за I семестр – якісна успішність – 70 % [1, с.40-43].

Список використаних джерел:

1. Філіпович А. Ю. Навчальний посібник з виховної роботи. – Рівне : Рівненський державний аграрний коледж, 2012. – 188 с.

2. Філіпович А. Ю., Шаперчук С. В. Основи підприємницької та управлінської діяльності. Навчальний посібник. – Рівне: Рівненський державний аграрний коледж, 2012.- 420 с.

3. Методичні вказівки з виховної роботи у вищих навчальних закладах / Філіпович А. Ю. – Рівне : Рівненський державний аграрний коледж, 2009. – 104 с.

ЗВ'ЯЗОК МІЖ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Шиманська Оксана Сергіївна

*студентка Національного педагогічного
університету імені М.П.Драгоманова*

*Науковий керівник –
канд. психол. наук Кучеренко Є. В.*

Актуальною проблемою, з якою все частіше зустрічаються батьки, вихователі дитячих колективів, працівники правоохоронних органів, є ріст девіантної поведінки серед молоді. На жаль, в наш час цій проблемі не приділяється достатня увага в психолого-педагогічній літературі, адже вона досить важлива і потребує уваги. Бо саме в молодшому шкільному віці закладаються основні стереотипи поведінки людини. Водночас виявлення основних чинників детермінації девіантної поведінки в молодших школярів допомагає не тільки пояснити негативний відхиленнє у їх поведінці, а й з'ясувати шляхи корекції девіантної поведінки учнів початкових класів.

У результаті досліджень науковців Г. Васяновича, О. Вишневського, Р. Каримової, О. Матвієнко та інших учених отримано важливі дані про психолого-педагогічні фактори, що сприяють ефективності морально-правового виховання учнів. Медичні аспекти цієї проблеми висвітлено у працях М. Буянова, О. Лічко, О. Селецького, С. Тарарухіна.

Під девіантною (лат. *deviatio*-відхилення) поведінкою слід розуміти: вчинок або дію людини, що не відповідає офіційно встановленим чи фактично сформованим у даному суспільстві нормам; соціальне явище, виражене в масових формах людської діяльності, які не відповідають офіційно встановленим чи фактично сформованим у даному суспільстві нормам.

У першому значенні девіантна поведінка переважно предмет психології, педагогіки і психіатрії. В другому значенні – предмет соціології і соціальної психології. Зрозуміло, що таке дисциплінарне розмежування відносно.

Зазначимо, що учні молодшого шкільного віку виявляють ще недостатню їх готовність протидіяти негативним чинникам соціального життя, підпадають під вплив, виявляють схильність до девіантної поведінки. Про це писав В. Сухомлинський, підкреслюючи, що існує декілька причин появи дітей з відхиленнями в поведінці: несприятлива спадковість, незадовільний стан здоров'я, складні сімейні стосунки, неправильне виховання.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити, що девіантна поведінка молодших школярів являє собою вчинки та дії, які не відповідають офіційно прийнятим у суспільстві освітньо-виховним і морально-правовим нормам. Девіант – особа, яка не дотримується чинних у суспільстві норм поведінки і йде на порушення цих норм. Нормативні вимоги до особливості та її поведінки зафіксовані й знаходять своє вираження у вербальній і невербальній формі.

Девіантна поведінка молодших школярів виникає тоді коли діти деградуєть у своєму духовному розвитку і зупиняються на рівні суто прагматичної взаємодії з навколишнім середовищем. За таких умов девіація стає формою свідомого неадекватного реагування молодших школярів на цінності суспільного життя, які за своїм змістом і спрямованістю не відповідають освітньо-виховним і морально-правовим нормам. Вивчення девіантної поведінки молодших школярів дозволило виділити такі її різновиди, як відхилення в отриманні початкової освіти, відилення у поведінці у зв'язку з соціальним сирітством, соціальною дезадаптацією та кримінальною діяльністю.

Виявлення основних чинників детермінації девіантної поведінки учнів молодшого шкільного віку дозволяє не лише пояснити причини негативних відхилень у поведінці дітей, але й знайти шляхи забезпечення їх корекції.

З погляду системного вирішення зазначеної проблеми важливим є комплексне медичне, психологічне, соціальне, правозахисне та педагогічне забезпечення корекції девіантної поведінки молодших школярів.

Дисфункціональна сім'я як чинник девіантної поведінки. Останнє десятиліття характеризується підвищенням напруженості криміногенної обстановки, зростанням злочинності, особливо злочинності серед неповнолітніх. Кримінальна активність серед неповнолітніх є значно вищою ніж у дорослого населення. Якщо на десять тисяч підлітків віком від 14 до 17 років протягом року припадає близько 120 злочинів, то на таку ж кількість дорослих – 90 злочинів. Але найбільш небезпечною і такою, що потребує уваги, тенденцією є збільшення за останні роки так званих резонансних злочинів, які відрізняються особливим цинізмом і жорстокістю. Основним причинам цього є соціальна незрілість і психофізіологічні особливості підлітків, прагнення пережити нові відчуття, підвищене бажання незалежності. Подібний сплав біологічних і соціальних чинників ускладнює соціальну адаптацію дітей і підлітків у суспільстві.

Дослідження причин правопорушень і злочинів, вчинених неповнолітніми, свідчать що в 90-97% випадках механізм протиправної поведінки був запущений недоліками сімейного виховання, при чому неповнолітні приходять до протиправної поведінки безпосереднім впливом або за участю батьків.

Сім'я займає головне місце в моральному формуванні особистості, вона бере з перших днів життя дитини на себе турботу про її здоров'я і виховання, сім'я дає дітям початкові знання про навколишній світ, виробляє певні уявлення і навички, допомагає здійснювати контакти з багатьма іншими людьми тощо. Конкурувати із сім'єю, особливо на початковому етапі розвитку особистості, не може жодна громадська або державна виховна установа. Відсутність батьківської сім'ї або сімейне неблагополуччя, навпаки, майже завжди створює реальні труднощі у формуванні дітей і підлітків, перебороти котрі повністю суспільству до сьогоднішнього дня не вдається.

Соціальні трансформації останнього десятиліття призвели до збіднення переважної частини сімей, збільшення робочої і побутової зайнятості дорослих членів сім'ї. Зростання безробіття об'єктивно обмежує матеріальні можливості сім'ї. наслідком усього цього є падіння рівня життя сімей, тривожна атмосфера в домі, зростання конфліктності у взаємовідносинах, жорстокість стосовно дітей.

У нових суспільних умовах склад правопорушників змінився. Тепер їх доповнили діти з об'єктивно нормальних але зі складним економічним станом сімей. Так, частка правопорушень, які відбуваються під впливом незадовільних умов життя, в Україні підвищилася з 2-3% у 80-і роки до 13% наприкінці 90-х рр.. крім того, значна кількість соціально дезадаптованих підлітків виховується в сім'ях із несприятливим емоційним кліматом, підвищеною конфліктністю внутрішньо сімейних стосунків. Сім'я перестає ефективно виконувати свої інституційні функції в суспільстві. Все це зумовлює необхідність вивчення особливостей дисфункції сім'ї в Україні на сучасному етапі та їхній вплив на девіантну поведінку неповнолітніх.

Список використаних джерел:

1. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 608 с.
2. Фресс П. Экспериментальный метод // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже: Вып. 1–2. – М. : Прогресс, 1966.
3. Максименко С. Д. Основи генетичної психології : [навч. Посіб]. – К. : НПП, Перспектива, 1998. – 216 с.
4. Майерс Д. Социальная психология. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 684 с.

ВПЛИВ МЕТЕОЗАЛЕЖНОСТІ НА САМОПОЧУТТЯ ЛЮДИНИ

Якубова Ірина Андріївна
студентка Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
wexel93@mail.ru
Науковий керівник –
канд.біол. наук, доц. Мегалінська Г. П.

Відомо, що зміни погоди впливають на організм людини. Ми нерідко чуємо від людей, що у них погіршився загальний стан, з'явився головний біль, ниють суглоби, давить серце. Організм здорової людини легко пристосовується до зміни сезонів, клімату та погоди. Проте організм літньої чи хворої людини гостро реагує на коливання погодних умов. Зміна погоди не є першопричиною тієї чи іншої хвороби, але сприяє її прояві [4].

Саме повітря, його стан здатні впливати на самопочуття людей і на їх здоров'я. Температура і вологість повітря визначають умови теплообміну людського організму, що зачіпає органи дихання, роботу серця, процес кровообігу і стан кожного покрову. Теплообмін органічно пов'язаний з процесом обміну речовин, який автоматично регулюється через нервову систему. Важливе значення має і стан атмосферного повітря. Забруднення повітря робить його переносником вірусів і хвороботворних бактерій, активність і життєдіяльність яких також залежить від температури і вологості повітря, тобто погоди.

Вплив погоди на людський організм багатогранний і не до кінця ще визначений. Його вивченням займається метеорологія, біометеорологія, медицина та біологія. Різні вчені, намагаючись знайти об'єктивні показники впливу погоди на людину, запропонували декілька таких індексів впливу температури, вологості і вітру. Однак ні один з них не є універсальним. [1].

Вплив метеорологічних елементів на самопочуття людини.

Перед усім – це температура і вологість повітря, які визначають теплосклад повітря. Потім слід назвати вітер, оскільки він створює примусову конвекцію, сприятну для людини в теплий час і несприятну – в холодний. Сонячна короткохвильова, і що випромінюється земною поверхнею довгохвильова радіація також відіграють важливу роль в житті людини.

До найважливіших метеорологічних характеристик, що впливають на організм людини, слід віднести і стан неба, оскільки воно визначає умови освітленості і кількості ультрафіолетових променів, що надходять на Землю, і які безпосередньо впливають на кожний

покров людини. Неможна забувати і про атмосферний тиск, що регулює парціальний тиск кисню. Визначену роль відіграють і стан магнітного поля Землі, іонізація повітря, атмосферна електрика. Сама собою зрозуміла важливість загрозливих для людини явищ, які приносять стихійні лиха, як смерчі, шквали, повені, тощо [1].

Життя в мегаполісі або в сільській місцевості теж впливає на рівень метеочутливості. На перший погляд сільські жителі ближче до природи і повинні сильніше її відчувати, але на метеопатій частіше скаржаться городяни. Справа в тому, що «діти природи», вловлюючи погодні зміни, переживають їх в основному безболісно. А «діти асфальту» якщо вже реагують на зміни, то з повною віддачею – страждаючи і скаржачись [3].

Отже, жителі міст значно частіше страждають залежністю від погоди, ніж жителі сільської місцевості. Для цього є ряд причин. По-перше, міське повітря перенасичений важкими іонами, які скорочують світловий день, позбавляючи людину необхідного ультрафіолету. По-друге, у великих містах порушений природний кругообіг води, адже дощова вода не йде в землю, а випаровується з заасфальтованих вулиць. Це, до речі, головна причина, по якій і спеку, і холод в місті переносити значно важче. І ось що цікаво: чим більше людина відокремлюється від природи, тим більше стає залежним від неї [2].

Вчені відзначають, що метеозалежність у жінок і чоловіків різна – жінки раніше починають відчувати наближення грози або припинення негоди і гостріше реагують на всі зміни. Це зайвий раз підтверджує, що жіноча натура початково тонше і ближче до природи. Але, швидше за все, основну роль грає гормональний статус, який у жінок суттєво відрізняється від чоловічого. А от діти до 3 років - хлопчики, і дівчатка - все дуже чутливі до зміни погоди, адже формування їх нервової системи і рецепторного апарату ще не завершено. Тому вони буквально вбирають і відтворюють всі явища природи: можуть стати галасливими і проявляти агресію перед грозою, сумувати і ображатися під час дощу, веселитися і пустувати при яскравому сонці і стати раптом надзвичайно ласкавими під час першого снігу. Такий гіперчутливості властиво знову проявлятися в підлітковий період і до старості.

Все в природі заряджена електрикою: поверхня землі - позитивно, а підстава хмар - негативно. Між небом і землею вільно циркулюють молекули й атоми, також несуть певний заряд («плюс» або «мінус»). Медициною доведено, що частки зі знаком «мінус» (аніони) справляють позитивний вплив на організм людини, а зі знаком «плюс» (катіони) - негативне. Аніони стимулюють газообмін, тобто прискорюють виведення продуктів обміну з організму. Вони ж активізують роботу дихального центру і центральної нервової системи, підвищують вироблення серотоніну («гормону радості»), покращують показники крові. Катіони, навпаки, пригнічують дихання - в результаті клітини випробовують кисневе голодування,

знижується гемоглобін і підвищується згортання крові. Організм сигналізує про ці збої головним боєм, слабкістю, сонливістю. Крім електричних зарядів на наше самопочуття можуть впливати перепади атмосферного тиску. А вже про таку очевидної речі, як реакція організму на зміну температури повітря, і говорити не варто.

Тепер, маючи загальне уявлення про те, що відбувається в природі, ми зможемо зрозуміти, що саме впливає на наше самопочуття в кожному конкретному випадку.

Гроза. Хрестоматійну п'єсу Островського «Гроза» можна вважати класичним прикладом, тому що самі неадекватні вчинки люди роблять саме в передчутті грози. Але що є гроза з точки зору фізики? Це виникнення електричних розрядів між хмарами або між хмарами і землею поверхнею. У результаті в повітрі накопичуються заряджені частинки. При надлишку «плюсових» іонів (а в земній поверхні скупчуються саме вони) в мозку сповільнюється синтез спеціальних білків, що відповідають за настрій, тому напередодні грози дуже багато хто починає так нервувати або впадають в депресію. Всі ці неприємні симптоми наростають до тих пір, поки злива (разом з негативно зарядженими частинками з хмар) не обрушиться на землю. Повітря швидко насичується аніонами – настрої і самопочуття різко поліпшуються.

Дощ, сніг. Як правило, фізично здорові люди не відчувають задалегідь наближення опадів. Але коли злива або снігопад починаються, то можуть випробувати щось на зразок азарту, легкої агресії або просто підвищеної працездатності. Пояснюється це надлишковою дозуванням все тих же негативних іонів.

Але якщо у вас є якісь приховані запальні процеси, проблеми з суглобами або старі травми, то не помітити наближення дощу чи снігу ви просто не зможете. Справа в тому, що напруга електричного поля і підвищена вологість призводять до накопичення в організмі біологічно активних речовин, що викликають запальну реакцію. В результаті суглоби ломить і крутить, починається мігрень.

Атмосферний тиск. Від перепадів атмосферного тиску страждають, перш за все, гіпертоніки і гіпотоніки. Але й абсолютно здорові люди можуть відчути, що «щось не так». Коли атмосферний тиск знижується, діафрагму (найголовнішою дихальною м'язі) доводиться підніматися вище звичайного. При цьому утруднюється дихання, порушується функція серцево-судинної системи. Хочеться спати, відчувається слабкість, важко зосередитися! на роботі. При низькому тиску частина рідин організму переходить в газоподібний стан - без всяких очевидних передумов можна випробувати метеоризм і бродіння в шлунку. Навіть не намагайтеся згадувати про те, що ви їли напередодні, - справа не в їжі, а в погоді.

При підвищенні атмосферного тиску все навпаки: поліпшується загальне самопочуття, заспокоюються нерви, налагоджується сон.

Але «дуже добре» - теж погано: якщо атмосферний тиск різко підскаочив, то самопочуття погіршується, з'являються головний біль, слабкість, задишка.

Магнітні бурі. Іноді на поверхні Сонця може мати місце виникнення спалахів, в результаті чого в космос вихлюпується величезна кількість заряджених частинок. За 1-2 дні вони досягають поверхні Землі і можуть спровокувати коливання її магнітного поля. Саме це і називається магнітною бурею. В результаті подібних бур з ладу виходять навіть багато приладів, що ж говорити про нашому організмі. Вченими доведено, що під час і одразу після магнітних бур відзначається значне зростання кількості викликів «швидкої» у зв'язку з серцевими нападами і загостренням хронічних хвороб. Цей час «славиться» також перепадами настрою, підвищеною конфліктністю, погіршенням сну, слабкістю.

Поради метеопатам.

1. Коли погода особливо нестійка, краще відмовитися від будь-яких стимуляторів – виключити алкоголь, кава, чай.

2. Якщо суглоби болять при зміні погоди, використовуйте зігріваючі мазі, спортивні бальзами. Вміст у них протизапальних компонентів зможуть зменшити біль і набряклість.

3. Подолати депресією перед грозою вам допоможе настоянка пустирника, чай на основі заспокійливих трав, прийом вітамінів, препаратів магнію та кальцію.

4. У дні погодних аномалій краще не плануйте важливих зустрічей, по можливості знизьте навантаження на організм, не сидайте за кермо.

5. Рухайтесь якомога більше. Тим, для кого звично проводити щовечора в спортзалі або басейні, набагато легше перенести зміну погоди [3].

Якщо у вас є які-небудь хронічні захворювання, ймовірність розвитку метеопатій наближається до 70%. Найбільш метеочутливі – люди з порушеннями серцево-судинної системи, легенів і суглобів, а також алергіки.

Список використаних джерел:

1. П. Д. Астапенко. Вопросы о погоде. – Ленинград : Гидрометиздат, 1982.

2. Як погода впливає на здоров'я людини. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://newme.com.ua/yak-pogoda-vplivaye-na-zdorovya-lyudini/>

3. Метеочутливість: вплив клімату на життя і здоров'я людини – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://maryse.ru/page/meteochutlivost-vpliv-klimatu-na-zhittja-i-zdorovja-ljudej>

4. Вплив погоди на самопочуття людини. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pogoda.rovno.ua/node/52>

СИМВОЛИ І ЗНАКИ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ

Яркіна Марія Олександрівна
аспірантка кафедри філософії
Київського національного університету
будівництва і архітектури
mariya.yarkina@mail.ru
Науковий керівник –
канд. філос. наук, проф. Мітіна В. О.

Сьогодні ми живемо в просторі символів. Цей простір завжди був і буде багатозначним і таємничим. Для того, аби розкрити його зміст, потрібні неабиякі інтелектуальні зусилля. Це може бути реалізовано за допомогою їх філософського тлумачення або через вживання, не виключаючи інтуїтивного пізнання. Однак незаперечним фактом є те, що ми опинилися у віртуальному світі, який нерідко заступає нам світ реальний. Французький філософ П. Вірлію зазначає, що географічні простори і відстані, які ще вчора обумовлювали політику окремих націй, зникають і знецінюються в світі прискорення і миттєвих взаємодій. Континенти втрачають географічні обриси і дають проявитися телеконтиненту всесвітньої практично миттєвої комунікації. Метагеографіка в трансполітиці, представлена інформаційною інтерактивністю, приходить на зміну геофізиці, що мала важливе значення в політиці товариств, розділених швидше затримками повідомлення і відстанями, ніж національними кордонами [1, с. 35].

Так ми опинилися в заручниках гіперпростору, який відкриває нам світ перенасичений символами. В даному разі можна говорити про символічну природу. Незважаючи на величезну кількість робіт, присвячених символу, це поняття не отримало у вітчизняній літературі глибокого філософського, естетичного і семіотичного обґрунтування. Тому багато фундаментальних наук намагаються відгородитися від цього поняття. Може здаватися небезпечним пов'язувати символ з тим об'єктом, який підлягає інтерпретації. Складається парадоксальна картина. З одного боку, виникає культ символу, його перебільшена оцінка в пізнанні і культурі, а з іншого боку, його онтологічний статус втрачається.

Символи з самого свого виникнення виступають з певною претензією на об'єктивність і цінність. Але при цьому зміст, явлений нам в символі, виступає абсолютно видозміненим. Це пов'язано з тим, що знаку притаманне ідеальне значення, яке як таке застигає в ньому. Він є представником сукупності можливих змістів, які за-

вдяки символічній функції свідомості організовуються в замкнуту і стійку єдність форм. Саме в цій площині важливим аспектом є розмежування понять знаку та символу. Наприклад, у семіотиці Ч. Пірса символ перетворюється в одну з різновидів знака. Р. Якобсон прямо вказує на «небезпеку прикрих двозначностей», які неминуче виникають при такій інтерпретації символу. [2,с. 14].

Зустрічаючись в потоці життя, знак і символ розкривають, позначають один одного. Символ у досвіді буття розкриває свою знакову сутність, а знак у своєму бутті - властиву йому символічну функцію. Коли говорять про близькість, подібність символу і знаку, слід пам'ятати, що вони повинні відрізнятись, їх злиття неприпустимо. Але якщо тлумачити ідею нетотожності знака і символу, то важливим є уникнення їхньої ізоляції. Неприпустимо бачити лише знакову реальність об'єкта і не приймати в розрахунок при цьому його символічну реальність. Фундаментальною особливістю людини, як засвідчує С. Лангер, є вміння використовувати знаки. Людина занурена в сферу знаків, знаки між нами, поміж нас і всередині нас. Розуміння смислу знаків і практичне користування ними, сказати б, засвоюється досить просто (вихованням, навчанням, певними імперативами) й підвищує соціальний статус людини як носія культури. Проте досить часто ми можемо вхопити лише «пахощі» смислу, а не самий смисл; «... а знаки є одвіку мовою Богів», — цитує М. Гайдегер поетичний рядок Гьольдерліна й додає: «оповідь поета відчуває ці знаки, щоб потім переказати їх своєму народові» [3,с 81].

У філософському трактуванні символічність виступає у ролі чистого несучого, або чистого іншого. Насправді, символічна картина світу сьогодні виявляється не відповідає реальності. Люди все більше втрачають здатність користуватися даними їм природою органами сприйняття. Віртуальний світ - це не інший світ, це подвоєння реальності. Але чи можна сьогодні зрозуміти світ реальний, ігноруючи віртуальний світ, який несе в собі функцію об'єкта. Символ виражає невласну, несправжню площину буття об'єкта. Але можливо, саме через ставлення до інобуття можна розкрити фактичну феноменологію буття об'єкта. Сьогодні технології активно проникли у всі аспекти простору повсякденності. Зараз вже немислимо уявити існування людини без використання засобів технічного прогресу. І, якщо на початку століття інформаційні технології лежали в полі соціальної взаємодії, впроваджувалися в економічні і політичні процеси, то в даний час інформаційні технології починають претендувати на ключові ціннісні позиції. Семіотичні процеси, які відбуваються в людиномашинній взаємодії за допомогою комп'ютерних технологій створюють новий рівень символічного буття, в який занурюється людина в процесі семіотичного контакту з машинним інтерфейсом.

Можливим це стає завдяки найрізноманітнішим пристроям і механізмам виведення інформації. Це і монітори, які дозволяють відчувати візуальну присутність у створеній проекції буття і акустичні пристрої, що дозволяють «чути». Також це і пристрої введення, які вдосконалюються і стають все більш простими, ергономічними, швидкими, надійними (клавіатури, сканери, камери, миші, тривимірні навігатори, сенсорні панелі, планшети тощо). Семіотичні ефекти, що виникають при використанні цих засобів, активно впливають на роботу нашої свідомості, з одного боку, розвиваючи всі наростаючу потребу присутності у віртуальному просторі, з іншого, - вони допомагають вибудовувати всередині поля технологічного простору такі проекції буття, які претендують на властивості справжньої реальності. На цій підставі можна присвоїти своєрідний онтологічний статус цим проекціями. Наступний рівень семіотичної організації - це мережеві технології і, зокрема мережу Інтернет. Глобальна мережа представлена не лише як цілком матеріальний носій інформації, а також як велика сукупність знаків і символів, що складають основу «гіпертекстуальність» змісту Інтернету. Все, що знаходиться всередині мережі, що складається з символів коду, над кодом розташований текст. Тексти можуть утворювати поле смислів, містити в собі інтерактивні компоненти, малюнки, фотографії. Інтерактивні компоненти можуть містити мультимедійні вставки, анімацію. В широкому семіотичному розумінні тексти всередині глобальної мережі мають клітинні структури. Таким чином, вся мережа Інтернет - це ніщо інше, як нова універсальна форма існування текстів, в самих різних модифікаціях і інтерпретаціях [4, с. 319-320].

Як бачимо, на сучасному етапі розвитку інформаційних технологій віртуальна реальність набуває все більшу значимість у цивілізаційних процесах від маніпуляторів і систем введення, звертаючись до структур свідомості, системи введення і виведення даних стають більш ергономічними. Інформація стає більш «натуралізованою», адаптованою, впорядкованою під семіотичні процеси свідомості. У зв'язку з цим зростає екзистенціальна значимість віртуального простору в полі повсякденності. У результаті виникає складний ланцюг взаємодії фізичного світу з світом віртуальних процесів і світом екзистенціальних цінностей. На цій підставі можна зробити парадоксальний висновок про те, що техніка еволюціонує на матеріалі людини [5].

Зараз необхідно узагальнити вище викладене і зробити висновки: отже, сучасні інформаційні технології, які тісно пов'язані із семиотичними процесами накопичення, переробки та використання інформації сповнені символів та знаків, які невпинно втрачають своє онтологічне навантаження.

Сам ефект зіткнення користувача і подальше занурення його у віртуальне середовище досягається шляхом синтезу фізичних маніпулятивних дій користувача зі складними семиотичними процесами, які є частиною безмежного віртуального простору.

Цей процес занурення у віртуальне середовище, завдяки ефекту залученості в усі процеси, максимально захоплює користувача і дає відчуття заміни природного буття на штучне, яке є більш змінюване, а тому більш кероване.

Здатність людської свідомості до семиотичного відтворення створює ефект присутності в площині віртуальності, тим самим пізнання онтологічного статусу віртуального простору, як штучного середовища.

Підвищення значущості соціальних інформаційних процесів на сьогодні разом із феноменом семиотичного ефекту присутності в просторі віртуального простору народжує новий екзистенційний рівень особистісної реалізації, заснований на віртуальних інформаційних процесах.

Список використаних джерел:

1. Вирилио П. Информационная бомба. Стратегия обмана / П. Вирилио ; [пер. с фр. И. Окуневой]. – М. : ИТДГК Гнозис, Фонд Прагматика культуры, 2002. – 192 с. 84.

2. Якобсон Р. В поисках сущности языка / Р. Якобсон // Семиотика: Антология / [сост. Ю. С. Степанов]. – М. : «Академический проект», 2001. – С. 111.

3. Гайдеггер М. Гельдерлін та сутність поезії / Мартін Гайдеггер ; [пер. з нім. Т. Возняка] // Возняк Т. Тексти та переклади. – Харків: Фоліо, 1998. – С. 345-360 .

4. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под ред. И. Б. Ханиной. М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.

5. Орехов С.И. Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006 [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-21.pdf> (дата обращения: 01.10.2013).

Зміст

ГАЗЕТА «ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ЛИСТОК» ЯК ОБ'ЄКТ РЕДАКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЕОНІДА ГЛІБОВА <i>Агєєва Марина Володимирівна</i>	3
БИБЛИОТЕКА КАК ЗНАК КОСМОГОНИИ КУЛЬТУРЫ В ПОВЕСТИ В. У. ЛАСТОВСКОГО «ЛАБИРИНТЫ» <i>Барма Олег Анатольевич</i>	7
ВПЛИВ АЛКОГОЛЮ НА ОРГАНІЗМ ТА ПСИХІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ <i>Безух Наталія Анатоліївна</i>	12
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ <i>Бенера Наталия Андреевна</i>	16
ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ СХЕМИ ТІЛА ЯК ЕТАПУ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ <i>Бобренко Інна Всеволодівна</i>	18
ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У ВИБОРІ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКАМИ <i>Ваксман Марта Віталіївна</i>	21
АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА <i>Варцаба Францишек Миколайович</i>	25
МУЗИКА, ФІЗІОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ <i>Галелюка Роман Романович</i>	29
ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Головченко Лоліта Володимирівна</i>	32
ФОРМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ МОЛОДОГО АВТОРА В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРНОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ. РОЛЬ МЕНЕДЖЕРА КУЛЬТУРИ <i>Гончар Ольга Олександрівна</i>	36
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ <i>Гончарук Ірина Миколаївна</i>	41
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ <i>Гурбик Катерина Анатоліївна</i>	45
ОСНОВНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ЖУРНАЛІСТИКИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ <i>Думанецька Валерія Андріївна</i>	49
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ДИВЕРГЕНТНОГО МИСЛЕННЯ <i>Журавель Олександр Дмитрович</i>	52

ЯВИЩЕ КОНФОРМІЗМУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА <i>Євлах Ольга Віталіївна</i>	59
ВПЛИВ СІМ'Ї НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ <i>Єфименко Анастасія Василівна</i>	63
ВПЛИВ БІОЛОГІЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКА <i>Кисіль Андрій Володимирович</i>	67
СТАН СФОРМОВАНОСТІ РЕФЛЕКСИВНОГО (ОЦІННОГО) КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ <i>Ковалькова Тетяна Олександрівна</i>	70
ВНЕСОК СТАРОДАВНІХ ЛІКАРІВ В ТЕОРІЮ ТА ПРАКТИКУ ПРОБЛЕМИ ЗАЇКАННЯ <i>Козинець Олександр Володимирович</i>	73
ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ <i>Колонтай Олена Сергіївна</i>	77
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В СПОРТЕ <i>Кочетова Мария Сергеевна</i>	81
ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАРКОТИЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ <i>Кошкіна Діана Романівна</i>	85
СІМЕЙНО-РОЛЬОВІ ОЧІКУВАННЯ ОСІБ З РІЗНИМ ТИПОМ СЕКСУАЛЬНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ <i>Кульчицька Олена Леонідівна</i>	89
МЕТОД КОРЕКЦІЙНОЇ СУГЕСТІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА-ГІПНОТЕРАПЕВТА <i>Кучеренко Єгор Валерійович</i>	92
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ <i>Кучеренко Світлана Андріївна</i>	95
СХИЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ПРОЯВУ АГРЕСІЇ ВНАСЛІДОК ПЕРЕГЛЯДУ СЦЕН З ЕЛЕМЕНТАМИ НАСИЛЛЯ <i>Микулінська Анастасія Леонідівна</i>	98
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ <i>Лапченко Ганна Олександрівна</i>	102
ДИТЯЧІ СТРАХИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ <i>Ларін Дмитро Ігорович</i>	106
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ ЯК ЧИННИКА ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ <i>Лук'яненко Марина Миколаївна</i>	109

РОЛЬ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У ФОРМУВАННІ ГОМОФОБІЇ <i>Мацігін Сергій Сергійович</i>	114
ФАКТОРИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ <i>Моисейкина Анна Георгиевна</i>	118
ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ВАГІТНОСТІ НА ПОДАЛЬШИЙ РОЗВИТОК ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ <i>Нестеренко Олена Олегівна</i>	122
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ ВЖИВАННЯ НЕЦЕНЗУРНОЇ ЛЕКСИКИ <i>Ніколаєнко Юлія Ігорівна</i>	126
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ <i>Новікова Ірина Ігорівна</i>	130
ОСНОВНІ ЕТАПИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЕЛЕКТРОННИХ ВИДАНЬ <i>Петрова Лідія Олексіївна</i>	134
ОГЛЯД ДЖЕРЕЛ ТА ІСТОРИОГРАФІЇ ЖИТТЯ І ДІЯЛЬНОСТІ В. М. ЧОРНОВОЛА <i>Побережець Ганна Степанівна</i>	138
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИБЛИОТЕКИ <i>Политевич Елена Эдуардовна</i>	142
ПЛАСТИЧНА АНАТОМІЯ: ДІАЛОГ ПОКОЛІНЬ <i>Поповкіна Поліна Сергіївна</i>	146
«ІСТОРІЯ УКРАЇНИ-РУСЬ» М. М. АРКАСА ЯК СКЛАДОВА УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ <i>Радіонова Юлія Анатоліївна</i>	149
СТУДЕНТСЬКІ БУДІВЕЛЬНІ ЗАГОНИ В УРСР: ДО ІСТОРІЇ МОЛОДІЖНОГО РУХУ (1920-30 РР.) <i>Ралко Роман Сергійович</i>	153
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНОГО ОБРАЗУ <i>Сітцева Марина Вікторівна</i>	157
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ САКРАЛЬНОГО <i>Складан Андрій Анатолійович</i>	161
ГРАФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПИСЬМА ЯК ПРОЯВ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ <i>Складан Юлія Олександрівна</i>	165
РЕДАКТОРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В. ПІДПАЛОГО В ЕПОХУ ШІСТДЕСЯТНИЦТВА У СПОГАДАХ СУЧАСНИКІВ <i>Скороход Тетяна Олександрівна</i>	169

ПРИНЦИПИ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ <i>Спирина Елена Александровна</i>	173
ВПЛИВ КОФЕЇНУ НА ОРГАНІЗМ ТА ПСИХІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ <i>Стаднік Наталія Володимирівна</i>	177
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ <i>Таран Ірина Борисівна</i>	181
ПРОБЛЕМА ВПЛИВУ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА РІВЕНЬ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ <i>Тіхеріно Халтуріна Діана Марія</i>	185
ПРОБЛЕМА МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ <i>Трохименко Ірина Миколаївна</i>	188
СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЛІКАЦІЇ ІДЕЇ ЛЮБОВІ <i>Туренко Віталій Едуардович</i>	191
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДРУЖНИХ СТОСУНКІВ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ <i>Худієва Нармін Льгарівна</i>	194
СИСТЕМА СУДОЧИНСТВА В РЕЛІГІЙНОМУ ПРАВІ <i>Чукань Ірина Леонідівна</i>	198
«ТРИЛОГІЯ» ГЕНРІКА СЕНКЕВИЧА — ІСТОРІЯ СПРІЙНЯТТЯ І ТРАКТУВАННЯ В УКРАЇНІ <i>Шевченко Ірина Олександрівна</i>	202
ВПРОВАДЖЕННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ВИКЛАДАННІ БУДІВЕЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН В КОЛЕДЖІ <i>Філіпович Андрій Юрійович</i>	206
ЗВ'ЯЗОК МІЖ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Шиманська Оксана Сергіївна</i>	209
ВПЛИВ МЕТЕОЗАЛЕЖНОСТІ НА САМОПОЧУТТЯ ЛЮДИНИ <i>Якубова Ірина Андріївна</i>	212
СИМВОЛИ І ЗНАКИ ВІРТУАЛЬНОГО СВІТУ <i>Яркіна Марія Олександрівна</i>	216

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ГУМАНІТАРНИЙ
КОРПУС**

Випуск 1

**Збірник наукових статей з актуальних проблем
психології, філософії, педагогіки та історії**

Друкується за оригінальними авторськими текстами.
Редакційна колегія не несе відповідальності
за авторську редакцію поданих матеріалів.

<i>Верстка та оригінал-макет</i>	<i>Клименко Євгенія</i>
<i>Обкладинка</i>	<i>Клименко Євгенія</i>
<i>Фото на обкладинці</i>	<i>Левіт Геннадій</i>

Формат 80х64/¹⁶
Віддруковано з оригіналів
Наклад 100 примірників
Гарнітура РТ
Ум. друк. арк. 12.96. Обл. вид. 12.95