



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці**

Круглий стіл, присвячений творчій спадщині І.О. Синиці

**ОСВІТНІЙ ПРОСТІР
В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ:
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ СУЧАСНОСТІ
ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ**



Київ – Оттава – 2020



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О.Синиці**

**ОСВІТНІЙ ПРОСТІР
В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ:
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ СУЧАСНОСТІ**

Збірник тез наукових доповідей круглого столу,
присвяченого творчій спадщині І.О. Синиці

(м. Київ, 19 грудня 2019 року)

Київ-2020

Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 3 від 03.02.2020 року).

Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності : збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 19 грудня 2019 року) / за ред. С.Д.Максименка. – Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. – 80 с. URL : <https://fdotadotr.wordpress.com>

ISBN 978-1-77192-432-2

Редакційна колегія:

Максименко С.Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Луньов В.Є.**, кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка; **Бучма В.В.**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка; **Дзюбко Л.В.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка; **Шатирко Л.О.**, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України.

У збірнику представлені тези наукових виступів на круглому столі, який відбувся у м. Києві 19 грудня 2019 року. Надзвичайна актуальність проблеми побудови освітнього простору, як простору розвивального, гуманістичної парадигми, як продуктивної основи вирішення завдань сьогодення, підтверджується великою кількістю доповідей, в яких презентовано результати психологічних досліджень: теоретичного вивчення та емпіричних розвідок актуальних проблем особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору. Реалії сучасного життя засвідчують актуальність питань гуманістичної, діалогічної взаємодії учасників освітнього процесу, їх психологічної безпеки та психологічного здоров'я, знаходження потенціалу для їх активності, розвитку та самореалізації з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Збірка адресована працівникам у галузях наукової та практичної психології, вона буде корисною викладачам психології та соціальної роботи закладів вищої освіти, аспірантам, студентам, педагогам та вихователям, соціальним та медичним працівникам, усім, хто цікавиться проблемами сучасної розвивальної освіти.

Матеріали опубліковано в авторській редакції. Відповідальність за вірогідність викладеного матеріалу та належність його автору, за правильне цитування джерел та посилання на них покладено на авторів тез доповідей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

ISBN 978-1-77192-432-2

ACCENT GRAPHICS COMMUNICATIONS & PUBLISHING
807-2625 Regina st. Ottawa, Ontario, K2B 5W8, Canada

Зміст

Contents

Білоус О. В.

Творча самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін засобами проектної технології 5
Bilous Olha V. Creative self-realization of future teachers of natural disciplines by means of project technology

Бучма В. В.

Емпатія як психологічний чинник діалогічної взаємодії в системі «Вчитель-Учень» 9
Buchma Victorya V. Empathy as a psychological factor in dialogic interaction in the system of "teacher-student"

Гурова О. В.

Психологічне виявлення потенціалу неінституалізованого освітнього простору в контексті індивідуальних особливостей його суб'єктів 14
Gurova Olga V. Psychological study of the potential of the ninstitutalized educational space in the context of the individual features of its subject

Дзюбка Л. В., Гурлєва Т. С.

Реальний і віртуальний світ школяра: загрози та їх подолання 18
Dziubko Liudmyla V., Hurlyeva Tetyana S. The real and the virtual world of the student: threats and overcoming them

Карабасєва І. І., Терещенко Л. А.

Основні компоненти, етапи формування та критерії оцінювання розвивального освітнього середовища ЗДО 24
Karabayeva Iryna I., Tereschenko Liudmyla A. Evaluation criteria of the developmental educational environment of the preschool education institution

Кондратенко Л. О.

Проблеми співвіднесення українських і англійських психологічних термінів 29
Kondratenko Larysa O. Problems of comparison of ukrainian and english psychological terms

Кушнєрєва А. М.

Тривожні стани хворих на туберкульоз (діагностика, лікування та профілактика) 32
Kushnierova Alina M. Anxiety in patients with tuberculosis (diagnosis, treatment and prevention)

Максьом К. В.

Інтерактивні театральні постанови як ефективний інструмент у запобіганні шкільному булінгу 39
Maksom Kateryna V. Interactive theater performance as an effective instrument for preventing school bullying

Москаленко В. В.	
Особливості становлення особистості в умовах взаємодії освітнього процесу	42
<i>Moskalenko Valentyna V. Features of personality formation in the conditions of interaction of the educational space</i>	
Невмержицький В. М.	
Використання генетико-моделюючого методу дослідження при вивченні розвитку особистості	48
<i>Nevmerzhytskyi Volodymyr M. The use of a genetic-modeling method of research in the study of personality development</i>	
Папуча М. В., Наконечна М. М.	
Психологічні особливості діалогу в педагогічному спілкуванні	53
<i>Parucha Mykola V., Nakonechna Maria M. Psychological aspects of dialogue in pedagogical communication</i>	
Пенькова О.І. Мотиваційні аспекти самореалізації особистості	57
<i>Penkova Olena I. Motivational aspects of an individual's self-realization</i>	
Пушкарська Л. П.	
Психологічний вплив здорового способу життя дітей з порушенням слуху	61
<i>Pushkarskaya Lesya P. Psychological impact of a healthy lifestyle of children with hearing impairments</i>	
Соловійова Л. І.	
Особливості цінностей старших дошкільників	65
<i>Soloviova Liudmyla I. Features of values of the senior preschoolers</i>	
Турбан В. В., Поклад І. М.	
З історії становлення психологічного знання в Україні	70
<i>Turban Victoria V., Poklad Irina M. From the history of formation of psychological knowledge in ukraine</i>	
Федорчук О. І.	
Сім'я як перша школа осмислення дитиною соціально значимих цінностей співжиття	73
<i>Fedorchuk Helen I. The family as the first school of consciousness of socially important values of community</i>	

**ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ
ТЕХНОЛОГІЇ**

**CREATIVE SELF-REALIZATION OF FUTURE TEACHERS OF
NATURAL DISCIPLINES BY MEANS OF PROJECT TECHNOLOGY**

*Білоус Ольга Володимирівна, старший викладач кафедри біології
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна).*

*Bilous Olha V., Senior Lecturer, Department of Biology, National University
«Chernihiv Colehium» named after T.H. Shevchenko (Chernihiv, Ukraine).*

Анотація. Розкривається роль проектної технології в процесі творчої самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. Розглядаються розвивальний ефект та умови застосування проектної технології, як специфічної форми творчої самореалізації особистості, в процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Ключові слова: самореалізація, творча самореалізація, проектна діяльність.

Summary. The role of project technology in the process of creative self-realization of future teachers of natural sciences is revealed. The developmental effect and conditions of application of project technology, as a specific form of creative self-realization of the individual, in the process of professional training of future teachers are considered.

Keywords: self-realization, creative self-realization, project technology.

Сучасній школі потрібні вчителі, які здатні до творчої самореалізації – найповнішого розкриття своїх потенцій, творчих здібностей. Кудінов С.І. визначає самореалізацію як комплексне психологічне утворення, детерміноване мотиваційно-смісловими і інструментально-стильовими характеристиками, що забезпечують успішність самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності в процесі онтогенезу [1]. Творча самореалізація особистості передбачає створення в процесі діяльності

нового, оригінального продукту. Л.М. Мітіна виділяє в процесі професійного розвитку вчителя такі стадії: самовизначення, самовираження і самореалізації [2].

В основу розробки освітніх програм підготовки магістрів - майбутніх учителів природничих дисциплін була покладена ідея створення в освітньому процесі таких умов, які б сприяли формуванню здатності до творчої самореалізації в діяльності, в тому числі, пов'язаної із виконанням професійно-педагогічних функцій. Одним із важливих освітніх компонентів вищезгаданих програм є обов'язкова навчальна дисципліна «Організація проектно-дослідницької діяльності учнів», в ході викладання якої й передбачено оволодіння уміннями планування, організації та впровадження проектної технології в освітній процес закладу середньої освіти. Слід відзначити, що реалізація даного освітнього компоненту відбувається також із застосуванням проектної технології в освітньому процесі ЗВО. Ми вважаємо, що викладач, використовуючи проектну технологію, створює тим самим необхідний комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації проектної технології в закладах середньої освіти.

Проектна технологія передбачає створення матеріального або ідеального продукту в ході виконання проекту в самостійній індивідуальній, груповій або колективній діяльності. Зазначена педагогічна технологія в закладі вищої освіти реалізує такі положення: забезпечує організацію навчання на засадах студентоцентрованого підходу, згідно з яким враховуються психологічні особливості кожного студента в умовах забезпечення індивідуальної траєкторії навчання; забезпечує контекстність навчання, що передбачає моделювання різних аспектів майбутньої професійної діяльності, застосування проблемного навчання; спрямована на розвиток професійно-значущих якостей особистості та оволодіння узагальненими способами розв'язання професійних задач певного класу.

Проектна діяльність, як специфічна форма творчої самореалізації

особистості, має такий розвивальний ефект:

- активізує творчу уяву суб'єктів освітнього процесу, адже забезпечує перетворення предметів об'єктивної дійсності і створення продукту, що вирізняється новизною, оригінальністю;
- сприяє розвитку абстрактного мислення, усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків між явищами;
- активізує процеси запам'ятовування й відтворення інформації;
- збагачує емоційну сферу особистості, оскільки шлях від задуму до його практичного втілення супроводжується, як правило, переживанням цілого спектру інтелектуальних почуттів (почуття нового, здивування, сумніву);
- активізує розвиток мотиваційної сфери особистості, а саме, професійних переконань, інтересів, ідеалів, установок, прагнень до самовираження і самореалізації;
- стимулює розвиток соціальної активності, адже розробка проекту, як правило, має соціальну значущість і практичну спрямованість;
- сприяє розвитку комунікативних і організаційних умінь, особливо в ході сумісної діяльності [3].

Використання проектної технології в закладі вищої освіти передбачає: формування мотивів майбутньої професійно-педагогічної діяльності, пов'язаних із прагненням до самопізнання, самовираження, самореалізації; розвиток здатності до діалогічної взаємодії; формування готовності до реалізації розвивальної функції навчання; уміння виділяти ключові ідеї навчального предмету, інтерпретувати інформацію, що надходить з різних джерел, встановлювати міжпредметні зв'язки; проектувати діяльність учнів, власну діяльність та поведінку. Важливо сформувати у студентів уявлення про проектну діяльність насамперед як засіб реалізації особистісних змін учнів (формування нових мотивів діяльності і поведінки, а саме, переконань, інтересів, установок, світогляду) [3]. Проект – це самостійна науково-творча діяльність учнів під керівництвом вчителя в умовах діалогічної взаємодії.

Слід підкреслити, що навички організації діалогічної взаємодії є універсальними з огляду на необхідність підготовки студентів до реалізації особисто-зорієнтованого навчання в закладі середньої освіти.

Метою проектування є результат самостійного розв'язання студентами завдання майбутньої професійно-педагогічної діяльності. На наш погляд, важливою умовою творчої самореалізації проектантів, є забезпечення поетапної апробації представленої методичної розробки в реальний освітній процес школи. Творча самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін проявляється на рівні вміння планування та застосування методів, форм і засобів навчання учнів залежно від рівня їх пізнавальної самостійності в ході виконання учнівського дослідження, планування варіантів організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу на всіх етапах проектно-діяльності. Цінність такого досвіду полягає у можливості переосмислити власний проект, вдосконалити його в умовах творчого пошуку. Результатом вивчення теоретичних основ організації проектно-дослідницької діяльності учнів стає педагогічний проект магістрантів («проект проекту»), який є заліковим завданням (методичною розробкою) і впроваджується в освітній процес закладу середньої освіти в ході педагогічної практики в наступному семестрі.

Список використаних джерел

1. Кудинов С.И., Крупнов А.И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика», 2008. № 1. С. 28-37.
2. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: / Л. М. Митина // Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 320 с.
3. Педагогическое проектирование: уч. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. 3-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 288 с.

**ЕМПАТИЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ДІАЛОГІЧНОЇ
ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ»**

**EMPATHY AS A PSYCHOLOGICAL FACTOR IN DIALOGIC
INTERACTION IN THE SYSTEM OF "TEACHER-STUDENT"**

*Бучма Вікторія Володимирівна, старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології
імені Г. С. Костюка НАПН України, (Київ, Україна).*

*Buchma Victorya V., senior researcher of I.O.Synytsya Laboratory of the
psychology of studies G.S.Kostiuk Institute of Psychology of the National
Academy of Educational Sciences of Ukraine, (Kyiv, Ukraine).*

Анотація. Стаття присвячена розгляду емпатії як психологічного чинника діалогічної взаємодії в системі «вчитель-учень». Визначальними характеристиками діалогічної взаємодії є особистий контакт її суб'єктів на основі співпереживання та співучасті. Емпатія забезпечує здатність до співпереживання, можливість емоційно сприймати й розуміти іншу людину, проникати в її внутрішній світ. Діалогічність суб'єктів взаємодії істотно залежить від рівня розвитку їх емпатії.

Ключові слова: діалогічна взаємодія, міжособистісна взаємодія, емпатія.

Summary. The article describes with the consideration of empathy as a psychological factor of dialogic interaction in the system "teacher-student". The defining characteristics of dialogic interaction are the personal contact of its subjects on the basis of empathy and complicity. Empathy provides the capacity for empathy, the ability to emotionally perceive and understand another person, to penetrate into his inner world. The dialogue of the subjects of the interaction depends on the level of development of their empathy.

Keywords: dialogic interaction, interpersonal interaction, empathy.

Гуманістична спрямованість освітнього процесу характеризується суб'єктним ставленням його учасників один до одного, що відображується у стратегії діалогічної взаємодії. Зокрема, це стосується взаємодії в основній

ланці педагогічного процесу – системі «вчитель-учень». Взаємодія вчителя з учнями, у формі діалогічного спілкування, набуває особливої значущості, оскільки спрямована на реалізацію потенційних можливостей учня. Діалогічне спілкування визначається як рівноправна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, що має на меті взаємне пізнання, самопізнання і саморозвиток партнерів по спілкуванню. Діалогічність спілкування передбачає об'єднання суб'єктів педагогічної взаємодії навколо спільної діяльності (учіння) з метою її продуктивного виконання. Діалогічність взаємодії також передбачає зняття бар'єрів у педагогічному спілкуванні. У дослідженні діалогічної взаємодії суттєве значення мають теоретичні положення культурологічної концепції діалогу (М.М.Бахтін, В.С.Біблер, М.Бубер) та її осмислення в працях сучасної вітчизняної психології (Г.О.Балл, Г.В.Дьяконов, З.С.Карпенко, С.Д.Максименко), принципу діалогічного підходу (Г.О.Балл, О.В.Киричук, О.Ф.Копйов, Т.О.Флоренська, Н.В.Чепелева, Т.П.Юрченко), результати досліджень психологічних основ педагогічного спілкування і взаємодії (О.О. Леонтьєв, І.Д. Бех, І.П.Булах, С.Д. Максименко, Л.О.Савенкова, В.А.Семиченко, Т.Д.Щербан).

Суттєвою ознакою діалогічної взаємодії є її спрямованість на гуманізацію стосунків між учасниками педагогічної взаємодії (вчителі, учні, батьки), що можливо за умови високого рівня культури діалогічного спілкування. Сформованість комунікативної здатності як спроможності до побудови суб'єкт – суб'єктних відносин є показником рівня культури діалогічного спілкування. Складовими комунікативної здатності є мотиваційний, вольовий та поведінковий компоненти. Мотиваційний компонент комунікативної здатності включає потребу у спілкуванні як базову потребу людини до саморозвитку, самореалізації через діалог з іншими людьми та спрямованість особистості, що передбачає встановлення комунікативного контакту, позитивних емоційних стосунків з іншими людьми, орієнтацію на спільні дії). Вольовий компонент комунікативної здатності передбачає здатність учасників міжособистісної взаємодії до

самоконтролю у спілкуванні. Поведінковий компонент характеризується здатністю до співпереживання та зняттям бар'єрів у міжособистісної взаємодії [2]. Також визначальними характеристиками діалогічної взаємодії є свобода суб'єктів взаємодії, їх рівноправність, особистий контакт на основі співпереживання та взаєморозуміння [1, с.203]. Саме тому, актуальними є питання пошуку шляхів розвитку та оптимізації діалогічної взаємодії, що ґрунтується на засадах гуманізму, толерантності, взаєморозуміння. Вважаємо, що один з таких шляхів полягає у розвитку емпатійності особистості. Емпатія сприяє більш ефективному пізнанню людьми емоційних станів і переживань один одного. Емпатійне сприймання є основним у процесі встановлення довірчого контакту з іншою людиною. Дослідженням емпатії займалися як вітчизняні так і зарубіжні вчені (А.К. Бохард, Є. П. Ільїн, А. Маслоу, К. Роджерс, Х. Кохут, В.В. Бойко, Т.П. Гаврилова, І.М. Юсупов, Л.П. Журавльова, Т.В. Василюшина, Коломієць Т.В. та ін.). Зокрема, вони наголошували на важливу роль емпатії для розуміння діалогічності спілкування. Важливою передумовою розуміння емпатії є осмислення діалогічного характеру людського буття. Емпатія є особливим способом пізнання, проникненням у внутрішній світ іншого, таким розумінням, при якому «розуміння» означає бачення внутрішнього світу іншого так, як його бачить він сам, із його внутрішньої системи координат. Емпатія є способом розуміння «Іншого» крізь його почуття, думки і дії, що утворюють його суть як людини з точки зору сенсу та цінностей (М. Бахтін, М. Бубер). Отже, аналізуючи зміст поняття «емпатія», виходимо з думки вчених про те, що емпатія – це певне інтеграційне утворення, властивість людини, що виявляється в ситуаціях міжособистісного спілкування та в процесі почуттєвого пізнання світу. Здійснений науковий аналіз теоретичних джерел розкриває зміст поняття «емпатія» як здатність до взаємодії з іншими людьми на основі співпереживання, співчуття та співучасті. Емпатія як процес проникнення у переживання іншої людини, розуміння особливостей її емоційного стану сприяє взаємному саморозкриттю суб'єктів спілкування,

регулює їх взаємодію, забезпечуючи тим самим адекватні способи поведінки. Таким чином, емпатія розвивається в контексті суб'єкт-суб'єктного (діалогічного) спілкування. Особливе місце дослідження емпатії займає в рамках гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл). Зауважимо, що, її представники розглядають емпатію не тільки як елемент психотерапевтичної взаємодії, а і педагогічної. К. Роджерс вперше вказав на емпатійне розуміння як важливу умову розвитку особистості у процесі взаємодії. Важливою характеристикою педагогічної діяльності вчителя є те, що вона відбувається у процесі спілкування, взаємодії з учнями. А це передбачає наявність у вчителя емпатії як професійно значимої якості. Наголосимо, що особливе значення емпатії вчителя для успішності його професійної діяльності підкреслював у своїх працях представник гуманістичної психології К. Роджерс. Діалогічна форма педагогічного спілкування відзначається конструктивністю і поліфонічністю взаємодії та передбачає існування суб'єкт-суб'єктних взаємин, за яких вчитель взаємодіє із учнями на основі партнерських стосунків. Мається на увазі безоцінне прийняття партнера, визнання принципової рівності особистісних (а не статусних) позицій вчителя і учня, їх рівноцінності у довірливому діалозі і спільній творчості. [4, с.51]. Однією з якостей особистості вчителя, що забезпечує прийняття учня як рівноправного партнера у спілкуванні є педагогічна проникливість у його внутрішній світ. Проникливість вчителя дозволяє реалізувати педагогічний діалогізм, що виступає важливою складовою взаємодії вчителя з учнями [3, с.42]. Зазначимо, що педагогічна проникливість притаманна вчителю з високим рівнем емпатії. Таким чином, на теоретичному рівні було визначено, що основними принципами діалогізації освітнього процесу є емоційна та особистісна розкритість вчителя й учня, їх психологічна налаштованість на актуальні стани один одного, безцінність, довірливість та щирість вираження переживань. Результати проведеного емпіричного дослідження вказують на те що діалогічність суб'єктів взаємодії істотно залежить від рівня розвитку їх

емпатії. Порівняльний аналіз отриманих даних про рівень розвитку емпатії вчителів та їх домінуючі стилі спілкування з учнями показав, що у вчителів з діалогічним стилем спілкування високий рівень розвитку емпатії. Рівень емпатії зумовлює певне ціннісне ставлення особистості у міжособистісній взаємодії, що відображається у типах спрямованості у спілкуванні. У вчителів з високим рівнем емпатії спостерігається діалогічна спрямованість, що характеризується ставленням до партнера по спілкуванню на основі взаєморозуміння, емпатійної відкритості, співробітництва. Вчителі, що мають середній рівень емпатійності демонструють альтероцентристську спрямованість, яка характеризується «центрацією» на партнері, прагненням зрозуміти потреби, почуття. Авторитарна спрямованість спостерігається у вчителів з низьким рівнем емпатії. Виявленню емпатії перешкоджають егоцентризм, відсутність поваги до чужих поглядів, «комунікативна агресивність», що є ознаками спрямованості авторитарного типу. Емпатія забезпечує здатність до співпереживання, можливість емоційно сприймати й розуміти іншу людину, проникати в її внутрішній світ. Учні, які мають високий рівень розвитку емпатії емоційно чуйні здатні на співчуття та співпереживання, швидко встановлюють контакти. Учні з середнім рівнем емпатії здатні на емоційні прояви по відношенню до інших, однак тримають виявлення своїх емоцій під контролем, уважні до співрозмовника. Учні з низьким рівнем емпатії мають певні труднощі у встановленні контактів з оточуючими. Загалом, можемо зробити висновок, що від рівня розвитку емпатії залежить адекватність та ефективність її поведінкових проявів у ситуації діалогічної взаємодії. Тому цілком закономірно, що на даному етапі емпатія репрезентується як чинник діалогічної взаємодії в системі «вчитель-учень». Оптимізація взаємодії суб'єктів освітнього процесу залежить від зовнішніх (застосування діалогічного підходу до організації освітнього процесу, використання його діалогічної форми спілкування у контексті педагогічної взаємодії) та внутрішніх чинників (здатності суб'єктів педагогічної взаємодії до емпатії, самопізнання).

Список використаних джерел

1. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навчально методичний посібник / упоряд. І. С. Булах, Л. В. Долинська. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.
2. Бучма В.В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки IV етапу експерименту : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.) // Вісник психології і педагогіки. – Випуск 24. – 2019. – [Електронний ресурс]. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_24
3. Киричук О.В. Діалог у контексті педагогічної взаємодії. Діалогічна взаємодія у навчально виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / За ред. В.В.Андрієвської, Г.О.Балла, А.Г.Волинця та ін. Київ: ІЗМН, 1997, С. 31-46.
4. Шейн С.А. Диалог как основа педагогического общения. Вопросы психологии. 1991. № 1. С.44–52.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ НЕІНСТИТУАЛІЗОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЙОГО СУБ'ЄКТІВ

PSYCHOLOGICAL STUDY OF THE POTENTIAL OF THE UNINSTITUTALIZED EDUCATIONAL SPACE IN THE CONTEXT OF THE INDIVIDUAL FEATURES OF ITS SUBJECT

Гурова Ольга Вадимівна, молодший науковий співробітник

Інституту психології імені Г.С.Костюка

Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна).

*Gurova Olga V., Junior researcher of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of
the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

Анотація. У виступі йдеться про варіації сучасних форм освітнього

простору та про те, як вони пов'язані з почуттям задоволення та самореалізацією. Описані особливості неінституалізованої освіти з погляду високочутливої людини. Звертається увага на проблему психологічної допомоги в адаптації. Розглянуто взаємозв'язок сучасного освітнього простору та унікальних індивідуальних психологічних особливостей суб'єктів освітнього простору.

Ключові слова: *традиційна освіта, неінституалізована освіта, неформальна освіта, сучасний освітній простір, високочутлива людина.*

Summary. *The talk is about variations of modern forms of educational space and how they relate to feelings of satisfaction and self-realization. Features of non- institutionalized education from the perspective of a highly sensitive person are described. Attention is drawn to the problem of psychological assistance in adaptation. The interrelation of modern educational space and unique individual psychological features of subjects of educational space is considered.*

Keywords: *traditional education, non-institutionalized education, non-formal education, modern educational space, highly sensitive person.*

Педагогічна система, як відображення системи державної, має на меті, перш за все, адаптувати дітей до наявних соціальних умов життя. Цим досягається органічне пристосування дитини до соціальної дійсності, але при цьому блокується творче начало. Рішення цієї дилеми, розвиток креативності дітей і дорослих залишається глобальною проблемою сучасної світової освіти.

У цьому сенсі неінституалізована освіта стає важливою умовою особистісного розвитку, реалізуючись у декількох сферах: особистісний аспект (розвиток власної особистості, інтуїції, особистісних якостей); аксіологічний аспект (становлення системи цінностей); когнітивний аспект (придбання нових знань про людину, культуру, про самого себе); діяльнісно-творчий аспект (безпосередньо діяльність, самореалізацію).

Неінституалізована освіта визначається як організована і стабільна

освітня діяльність, хоча звучить як та, що начебто не має рамок, меж і правил. В процесі такого навчання людина сама керує розвитком свого індивідуального освітнього простору. В такому випадку освіта людини перетворюється в більш цілеспрямовану систему, в залежності від її актуальних потреб, а самореалізація і розвиток особистості засобами неінституалізованого освіти набуває актуальності.

Що потрібно високочутливим людям, щоб відчувати задоволення? Насамперед – індивідуальний організований спосіб життя, часто більш повільний, ніж у інших, трохи більше часу на прийняття рішень, час на прийняття будь-яких змін; можливість відпочинку у комфортному просторі після напруженого дня, достатній сон, харчування за розкладом (бо часто турбує голод), уникання кофеїну та алкоголю, красиве гармонічне оточення, контакт з природою, бо наше середовище впливає на нас. Їх надмірно чутлива нервова система поглинає велику кількість інформації одразу та обробляє її дуже швидко. Тому важлива можливість відреагувати купу емоцій, бо такі люди не тільки надзвичайно чутливі до стимуляції навколишнього середовища, а і вони також емоційно чутливі. Важливі близькі змістовні стосунки, м'який та здоровий, раціональний спосіб вирішень конфліктів. Такі люди жадають сенсу та задумуються над екзистенційними речами у житті, тому важлива мета і напрям життя. HSP дуже потребують близьких людей, які вміють розуміти і поважати чутливу натуру, і захистити, в разі потреби, від надмірної стимуляції.

Високочутливі люди мають гостру потребу у творчості, де можуть реалізувати весь свій тонкий спектр емоцій, уявлень, спостережень на всіх рівнях життя.

У цьому сенсі важливо розглядати проблему індивідуального підходу до учнів як важливу складову методики навчально-виховної роботи вчителя. Видатний український психолог, академік Р. С. Костюк сформулював стратегічний напрям психологічного осмислення цієї проблеми в аспекті, який набуває особливого значення в сучасних реаліях психологічних

характеристик світового освітнього простору, з його особливою увагою до фундаментальних психологічних основ безперервної освіти. Р. С. Костюк приділяв велику увагу проблемам індивідуальних особливостей психіки та їх значення в забезпеченні педагогічного процесу.[1].

Означені ідеї вимагають сучасного психологічного осмислення в контексті зміни соціальних форм навчання. Відповідно, пошуки власного шляху самореалізації в освітньому просторі стикаються з проблемами і погрозами, які на перший погляд можуть бути непомітними.

Як відомо, поведінка людей в кіберпросторі має свої психологічні закономірності та особливості. Крім того, в такий чутливий і тонкий момент формування юнацької психіки можуть виникати різні явища кіберзависимості, такі, наприклад, як фабінг та синдром «втрачених можливостей» (FoMo) [4]. Психологічні вимірювання деструктивної взаємодії суб'єктів неінституалізованого освітнього простору, в тому числі і в кіберпросторі, можуть проявлятися по-різному, наприклад у таких проявах кібербулінга як залякування і цькування [2].

Проблема полягає в тому, що часто людині важко зорієнтуватися в просторі неінституалізованої освіти, не маючи достатніх навичок самоорганізації. З іншого боку, саме самостійне навчання, творчий пошук методом проб і помилок і, одночасно, свідоме планування і моделювання якраз формують навички самоорганізації і спонукає до зростання і формування особистості в контексті індивідуальних особливостей суб'єктів сучасного освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии //Ибр. Психол. тр. - М.,1988.
2. Психологічні виміри деструктивної взаємодії суб'єктів освітнього простору у проявах залякування та цькування /Л.О. Шатирко / Психологія: теорія і практика: збірник наукових праць / ред. кол. : І.О. Корієнко (гол. ред.) та ін. – Мукачево : РВВ МДУ, 2019. – Вип. 1(3). – С.199-211.
3. Развитие психики в онтогенезі : у 2 т. Т.1. : Теоретико-методологічні

проблеми генетичної психології : монографія / Сергій Дмитрович Максименко. – Київ : Форум, 2002. – 319 с.

4. Neuroticism, Trait Fear of Missing Out, and Phubbing: The Mediating Role of State Fear of Missing Out and Problematic Instagram Use/
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11469-018-9959-8>

**РЕАЛЬНИЙ І ВІРТУАЛЬНИЙ СВІТ ШКОЛЯРА:
ЗАГРОЗИ ТА ЇХ ПОДОЛАННЯ
THE REAL AND THE VIRTUAL WORLD OF THE STUDENT:
THREATS AND OVERCOMING THEM**

Дзюбка Людмила Віталіївна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (Київ, Україна).

Dziubko Liudmyla V., Ph.D. in Psychology, Senior researcher, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Гурлева Тетяна Степанівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

Hurlyeva Tetyana S., Ph.D. in Psychology, Senior researcher, G.S.Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Анотація. Автори акцентують увагу на таких поняттях як реальний і віртуальний світ сучасного школяра, розмірковують про важливість освітнього простору для особистісного становлення учнів. Розглядаються можливі ризики взаємодії, які очікують підлітків на теренах віртуального світу. Акцентовано на конструктивних впливах, які сприяють розвитку психологічно здорової особистості. Наведено психологічні умови подолання деструктивного впливу на особистість у реальному і віртуальному світах.

Ключові слова: реальний і віртуальний світ, загрози спілкування, деструктивний і конструктивний впливи, психологічні умови подолання, освітній простір, підлітковий і юнацький вік.

Summary. *The authors focus on such concepts as the real and virtual world of the modern schoolboy, and discuss the importance of educational space for the personal development of students. Possible interaction risks awaiting adolescents in the virtual world are considered. Emphasis is placed on constructive influences that contribute to the development of a psychologically healthy personality. The psychological conditions of overcoming the destructive influence on the personal in the real and virtual worlds are presented.*

Keywords: *real and virtual world, threats of communication, destructive and constructive influences, psychological conditions of overcoming, educational space, teen and youth age.*

Розгляд даної проблеми вимагає розмежування таких понять, як віртуальний, реальний, освітній, культурний, соціальний простір, а також віртуальний, реальний і т.д. світ. Безумовно «світ» – це більш широке і глибоке поняття, ніж простір. Простір – щось зовнішнє щодо людини (те, де вона перебуває), а світ – не те, що внутрішнє, а, скоріше, сутнісне (зовнішній світ (буття) проходить через внутрішній світ людини і останній набуває нової якості). І тут ключовим поняттям є поняття внутрішнього світу людини, яке, на жаль, мало розроблене у сучасній психолого-педагогічній науці.

Відповідно, віртуальний світ – більш широке поняття, ніж віртуальний простір. Якщо віртуальний простір здебільшого розуміють як інформаційні та телекомунікаційні технології, які реалізуються у специфічному середовищі, то віртуальний світ, на нашу думку, це мисленневий, чуттєвий, уявний внутрішній світ людини. Взагалі простір – фундаментальне поняття життя, його найважливіший атрибут. Адже «Існування є просторовим» («Sein und Zeit», 1953). Сучасна психологія розглядає простір як взаємодію, координацію різних ставлень, відносин, смислової наповненості для людини структурної організації культур, як характерну рису нашого сприйняття.

Досвід засвідчує існування систем ставлень, сукупність яких може бути означена як простір. Отже, ставлення – це своєрідний механізм, що закладений в організації простору, в якому співіснують різні смисли.

Площина простору – це простір життєдіяльності людини. Дві площини простору – простір особистості (внутрішній світ людини) і соціокультурний простір – перетинаються в освітньому просторі, який по суті задає систему соціальних відносин. В основі цього перетину знаходиться система освіти, структурним компонентом якої є загальноосвітня школа. Освітній простір розширює можливості дитини, підлітка, молодої людини у порівнянні із можливостями, які були у них на попередніх етапах розвитку. Тут постає питання цілеспрямованої організації освітнього простору, який сприятиме становленню самореалізації особистості, її адапційних можливостей в соціумі [1, с.45-46].

На різних рівнях освітнього простору через освітню діяльність, метою якої є формування особистості, створюється соціокультурне середовище, яке надає можливість для становлення, саморозвитку та самовизначення особистості. Створення освітнього простору включає внутрішні процеси, пов'язані з вибором пріоритетів педагогічної діяльності, і зовнішні, які включають освоєння дитячо-дорослим співтовариством навколишнього середовища. Інтегрованим критерієм якості розвиваючого простору є його здатність забезпечити і збагатити інформаційно-сміслову поле суб'єкта особистісного саморозвитку, розширити діапазон його можливостей і перспектив.

Ми вважаємо, що віртуальний простір – це різновид соціального. Виходячи з цього, стає зрозумілим, чому віртуальний простір так приваблює і затягує школярів, особливо підлітків. Адже відомо, що саме підлітковий вік є початком самоствердження і самореалізації. Потреба у самореалізації спонукає підлітка увійти в соціальний простір загальноновизнаним шляхом самовиявлення. Такий «вихід» людини в соціум і потреба виявити себе в ньому в творчій дієвості є способом накопичення суб'єктного потенціалу

активності. У віртуальному просторі це зробити легше, ніж у реальному, але це являє собою свого роду «самореалізаційний сурогат», який затягує у вирій змішаних почуттів і станів, ціннісно-сислової невизначеності, втрати Я-ідентичності та ін.

Можна припустити, що мрійливість, уявлення, фантазування є проявами внутрішнього світу людини. Це один із способів пізнання і змінювання, «переінакшення» себе і дійсності, що важливо саме для дітей, підлітків, юнаків, тобто для школярів. Адже у школі, на жаль, спираються переважно на ментальність дитини, залишаючи поза увагою її чутливість і уяву, фантазію. Віртуальний простір пропонує різні можливості задіяти ці важливі складові внутрішнього світу школяра. У дитини створюється враження (а насправді, таке враження спеціально створюється), що вона сама керує цим зовнішнім віртуальним простором. Втім це не зовсім так. Віртуальний простір має свої особливості, які треба враховувати. «По-перше, у віртуальному просторі виникають інформаційні відносини, пов'язані з інформацією та інформаційними послугами. Об'єктом зазначених відносин виступає інформація, оброблена за допомогою інформаційно-технічних засобів інформаційних технологій, що, своєю чергою, включає створення інформаційного продукту в електронному вигляді, розміщеного в інформаційній мережі за допомогою телекомунікаційних пристроїв. По-друге, інформаційні відносини, що існують у віртуальному просторі, мають особливий суб'єктний склад, який передбачає обов'язкову участь інформаційного посередника – провайдера. По-третє, віртуальний простір характеризується відповідною архітектурою, яка включає програмне забезпечення та комп'ютерне обладнання, особливу будову, яка зумовлена телекомунікаційною інфраструктурою. По-четверте, віртуальний простір має ознаки інтерактивності і анонімності, зумовлені особливістю телекомунікаційної інфраструктури» [2, с. 26].

Сутнісними ознаками віртуального простору є: варіативність одержання інформації; відсутність монополії на інформацію; можливість

вибору особистістю віртуального контенту, який відповідає її потребам тощо. Але саме така «розмитість основи» може стати пасткою, трясовиною для ще незрілої особистості, яка тільки-но формується, набуває уроків власного становлення і самоствердження. У підлітка навіть може скластися враження власного впливу на цей простір, тому що в нього немає уявлення про всі загрози такого проникнення. На таке відчуття власної могутності і сили з боку дітей реагує маніпулятор, який чатує на сумніви і активний пошук юної особистості, і пропонує (підсовує, підкидає під виглядом «доброго друга») рішення тієї чи іншої проблеми, і навіть досить конкретні варіанти дій. Згадаймо хоча б групу «Сині кити» (кити асоціюються зі свободою, якої прагнуть підлітки), в якій пропагується суїцид; сюди можна віднести також і схожі за впливом інтернет-групи «Тихий дім», «Розбуди мене о 4:20» і т.п. Відомо, що цільова аудиторія людей, які керують цими групами і ведуть небезпечні ігри – саме тинейджери з проблемами у стосунках з однолітками, батьками та іншими дорослими, які прагнуть бути прийнятими у референтному оточенні. А ситуація гри – це є те, до чого прагне у принципі будь-яка людина – швидке і бажане втілення планів, задумів, мрій.

Внутрішній світ людини – це взаємодія, діалог із іншим, суб'єкт-суб'єктні стосунки. М.М. Бахтін вважає, що у діалозі суть буття людини: «Два голоси – мінімум життя, мінімум буття». Спілкування, діалогічність особливо важливі у підлітковому та ранньому юнацькому віці. У спілкуванні як одній з провідних діяльностей, у реальній, «живій» взаємодії із іншим підліток вибудовує власну ідентичність. Віртуальний, а значить нереальний, простір надає ілюзію взаємодії, діалогу, а отже – пропонує і ініціює хибні, несправжні форми спілкування.

Проведене експериментальне дослідження показало парадоксальну річ – низьку потребу у спілкуванні у більшості сучасних підлітків при їх спрямованості на спілкування (не хочуть спілкуватися, бо не вміють); спрямованість на себе у спілкуванні, орієнтацію на задоволення власних

потреб і інтересів безвідносно до інтересів інших людей та мети спільної діяльності (переважання егоїстичних настроїв); не здатність співвідносити свою поведінку із поведінкою інших людей; наявність труднощів у спонтанності самовираження (невміння себе виявити та невпевненість серед інших); нездатність справлятися із непередбачуваними ситуаціями, бажання уникнути їх (відсутність внутрішніх сил для переборення труднощів). Школярі виявляють нездатність прогнозувати власні дії, їх наслідки, не мають чітких ціннісних орієнтирів, вагаються у визначенні головного смислу життя. Але вони допускають зміну і збагачення життєвого смислу в процесі дорослішання і оволодіння досвідом, у них з'являється потреба у пошуку і реалізації вищих, духовних цінностей, котрі б надавали сенс людському існуванню і спрямовували за межі вузькоіндивідуальних інтересів, розширювали горизонти буття [1, с. 54-55, 147; 3, с. 255, 258].

Все зазначене вище свідчить про необхідність психологічної допомоги сучасним школярам, починаючи з початкової школи, у налагодженні доброзичливих, суб'єкт-суб'єктних стосунків з дорослими і однолітками, розвитку системи власних цінностей і смислів, механізмів самоідентичності і розуміння єдності з іншими людьми, світом взагалі. Учні мають розрізнати справжній світ і уявний, вигаданий, особливості безпосередньої і віртуальної комунікації, знати адекватні форми і способи взаємодії, перебуваючи у різних – реальному і віртуальному – світах.

На користь будуть телефони довіри для дітей і підлітків, допоможе розгалужена мережа безкоштовних або за символічну плату гуртків і секцій, проведення тренінгів з комунікації з однолітками і старшими людьми, творчого самовираження, критичного мислення, здатності протистояти деструктивним реальним, прямим і опосередкованим, у тому числі віртуальним впливам. Важливо навчити підлітків і юнаків конструктивній взаємодії, навичкам діалогічного спілкування в безпечній атмосфері освітнього простору, щоб вони змогли ці надбання в подальшому перенести в інші сфери своєї життєдіяльності. Психопрофілактичною бачиться

просвітницька робота з учителями і батьками, як рівноправними суб'єктами освітнього простору, з метою навчити їх гуманістично спрямованій, конструктивній взаємодії з учнями.

Список використаних джерел

1. Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі: монографія / [Колектив авторів: В.В.Бучма, О.В.Гурова, Л.В.Дзюбко та ін..] / за ред. С.Д.Максименка. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017, – 262 с.
2. Єсімов С.С. Деякі аспекти контролю віртуального простору в Україні. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. 2014. URL: <http://ena.lp.edu.ua> 26
3. Онищенко Г.І., Гурлева Т.С. Ціннісно-сміслові орієнтири сучасної молоді: особливості, умови і психологічна допомога // Проблеми загальної та педагогічної психології, 4 (13), 2011. – С. 253-259.

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ, ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО

MAIN COMPONENTS, STAGES OF THE FORMATION AND EVALUATION CRITERIA OF THE DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Карабаєва Ірина Іванівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка

НАПН України (Київ, Україна).

Karabayeva Iryna I., Ph.D. in Psychology, Senior researcher, Assistant professor of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, (Kyiv, Ukraine).

Терещенко Людмила Анатоліївна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С.

Костюка НАПН України (Київ, Україна).

Tereschenko Liudmyla A., Ph.D. in Psychology, Senior researcher, Assistant professor of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, (Kyiv, Ukraine).

***Анотація.** У тезах на основі теоретичного дослідження сучасної наукової психолого-педагогічної літератури надається визначення поняття розвивальне освітнє середовище. Окреслюється структура феномену «розвивальне освітнє середовище», й виокремлюються основні його компоненти. Визначена система критеріїв оцінки ефективності функціонування розвивального освітнього середовища.*

***Ключові слова:** заклад дошкільної освіти, середовище, розвивальний, освітній, розвивальне освітнє середовище.*

***Summary.** Proceeding from theoretical research of modern scientific psychological and pedagogical literature provide the definition of a developmental educational environment. Structure of the phenomenon "developmental educational environment" is outlined and its main components are distinguished. The system of criteria for evaluating efficiency of the development educational environment is determined.*

***Keywords:** preschool education institution, environment, developmental, educational, developmental educational environment.*

Актуальність проблеми цілеспрямованого аналізу поняття розвивального освітнього середовища підтверджує зростання кількості наукових психолого-педагогічних публікацій щодо цієї проблематики. Категоріально-змістові підходи до дослідження феномену розвивального освітнього середовища характеризуються неоднозначністю та широтою. Різноманітність, багатоваріантність у формулюванні дефініції розвивальне освітнє середовище розглядається представниками різних науково-психологічних шкіл у всіляких аспектах. Питання дослідження розвивального освітнього середовища визначається вітчизняними й зарубіжними вченими як одна з найважливіших психолого-педагогічних проблем. Її вирішення пов'язується з посиленням виховного впливу на

особистість, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища сучасного освітнього закладу. Про інтерес до проблеми свідчить аналіз педагогічної, психологічної літератури, педагогічної практики.

Структура феномену «розвивальне освітнє середовище ЗДО» включає основні компоненти: ключовий – «заклад дошкільної освіти», провідний – «середовище» та поняття, які характеризують його ознаку, – «освітнє», «розвивальне».

Заклад дошкільної освіти – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту.

У дослідженнях психологів середовище визначається як умова, процес і результат творчого саморозвитку особистості. А з точки зору педагогіки, середовище – це умова життєдіяльності дитини, формування ставлення до базових цінностей, засвоєння соціального досвіду, розвиток життєво необхідних особистісних якостей, спосіб трансформації зовнішніх відносин у внутрішню структуру особистості, задоволення потреб суб'єкта.

У проаналізованій науковій літературі поняття «освітнє середовище» розглядається, по-перше, у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій навчальних закладів, сім'ї, позашкільних державних та громадських установ, інформаційно-культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до навчально-виховного процесу; по-третє, як різноманітний, різнорівневий світ, який оточує людину, формує її уявлення про цей світ, ставлення до людей, довкілля, навколишньої дійсності.

Аналіз розглянутих визначень дає змогу зробити висновок про те, що освітнє середовище є сукупністю соціально-психологічної, педагогічної, інформаційної, технічної та інших підсистем, які забезпечують досягнення

мети навчально-виховного процесу; сукупність матеріальних, духовних та суспільних умов здійснення освітнього процесу.

Отже, освітнє середовище це той простір в закладі дошкільної освіти, що оточує дитину та з яким вона постійно взаємодіє. При цьому вчені зазначають, що освітнє середовище обов'язково має бути розвивальним.

Розвивальне середовище для дитини дошкільного віку – простір дитинства – простір широких можливостей, де створені максимальні умови для розвитку та саморозвитку дитини. Розвивальне освітнє середовище створює потенційні можливості для позитивного впливу різноманітних факторів у їх взаємодії на інтелектуальний розвиток дитини та формування цілісної особистості.

У дошкільній педагогіці під терміном «розвивальне середовище» розуміють комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують організацію життя дітей і дорослих. Метою створення розвивального освітнього середовища в ЗДО є забезпечення життєво важливих потреб особистості яка формується.

Щоб освітнє середовище мало розвивальний характер, воно повинно забезпечити комплекс можливостей для саморозвитку суб'єктів навчального процесу (дітей і педагогів).

Розвивальне освітнє середовище – комплексне утворення. З огляду наукової літератури, такий комплекс включає три структурні компоненти:

- 1) соціально-психологічний;
- 2) предметно-змістовий;
- 3) матеріально-технічний

Розвивальне освітнє середовище передбачає спрямованість принципів, методів, форм організації освіти й навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей дітей. Спираючись на незавершені цикли психічного розвитку дитини, розвивальне середовище формує розумові здібності, самостійність дітей, інтерес до навчання тощо.

Формування розвивального освітнього середовища означає орієнтацію змісту, форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників навчально-виховного процесу на особистість дитини, що сприяє розвитку її інтелектуального, творчого, духовного потенціалу, емоційно-вольових якостей, мислення, загальної культури, формуванню здатності особистості до самостійної, активної діяльності. Організація розвивального освітнього середовища загалом містить: створення атмосфери доброзичливості; орієнтації на більш підготовлених суб'єктів навчання; надання можливості дітям самостійно працювати.

Узагальнив відмітимо, що розвивальне освітнє середовище ЗДО це упорядкований простір, в якому здійснюється розвивальне навчання на основі варіативності змісту, індивідуалізації, диференціації, самостійної творчої активності дітей, суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослих та дошкільників та передбачає створення сучасного інформаційного та матеріально-технічного забезпечення педагогічного процесу. Виходячи з основних компонентів: соціально-психологічного; предметно-змістового; матеріально-технічного розвивальне освітнє середовище ЗДО проходить етапи реалізації, як то – становлення (проектувальний, організаційний моменти), функціонування (з елементами діагностики, вдосконалення), аналітико-результативний.

На основі базових властивостей розвивального освітнього середовища теоретично визначають систему критеріїв оцінки ефективності його функціонування:

- 1) можливості освітнього середовища забезпечити гармонійний розвиток дітей;
- 2) результативність творчої та дослідницької діяльності дітей;
- 3) створення умов для самореалізації особистості в творчій діяльності;
- 4) здатність середовища задовольнити комплекс потреб дитини та сформувати в неї систему соціальних і духовних цінностей.

Проведена наукова розвідка не вичерпує всіх аспектів означеної

проблеми. Перспективи її вивчення пов'язані з подальшим узагальненням результатів наукових досліджень, уточненням дефініцій, розробці критеріїв оцінки освітнього розвивального середовища ЗДО.

Список використаних джерел

1. Виготский Л. Детская психология: в 6 т. /под. ред. Д. Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1984. Т. 4. С. 234 – 236.
2. Малихіна О. Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність / Рідна школа. 2002. № 10, С.15–16.
3. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія у 2-х ч. Київ: Освіта, 2009. Ч 1. 302 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу: [mon.gov.ua > mages /files /kollegu/ kollegu 5. doc](http://mon.gov.ua/mages/files/kollegu/kollegu5.doc).
5. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник для ВНЗ. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 408 с.
6. Енциклопедія освіти /за ред. В. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040с.

ПРОБЛЕМИ СПІВВІДНЕСЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ І АНГЛІЙСЬКИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ

PROBLEMS OF COMPARISON OF UKRAINIAN AND ENGLISH PSYCHOLOGICAL TERMS

*Кондратенко Лариса Олександрівна, доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С.*

Костюка

НАПН України (Київ, Україна).

*Kondratenko Larysa O., Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher,
Leading Researcher of the G.S.Kostiuk Institute of Psychology of the National
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

***Анотація.** Розвиток будь-якої науки вимагає чіткого й однозначного розуміння науковцями використовуваних ними термінів. На жаль, вітчизняна психологія довгий час, у силу замкнутості радянського суспільства, розвивалась у власних локальних межах, що призвело до розходжень у визначенні об'єму певних важливих понять в українських і англійській психологічній термінології.*

***Ключові слова:** навчання, учіння, термінологія.*

***Summary.** The development of any science requires a clear and unambiguous understanding of the terms used by scientists. Unfortunately, for a long time, domestic psychology, due to the seclusion of Soviet society, developed within its own local boundaries, which led to differences in the definition of certain important concepts in Ukrainian and English psychological terminology.*

***Keywords:** learning, teaching, terminology.*

Так склалися історичні обставини, що довгий час вітчизняна психологія (як українська так і радянська в цілому) розвивалась переважно у власних локальних межах. Попри складності такого розвитку робота радянських психологів (у тому числі українських психологів радянської доби) була надзвичайно плідною. Найкращі її здобутки ставали доступними західним дослідникам та збагачували світову психологічну науку в цілому. Водночас доступ до західних джерел був надзвичайно ускладненим, зокрема до англомовних наукових джерел. Одним із наслідків такого становища стало часткове неспівпадіння об'ємів важливих понять, а відтак і певна термінологічна неузгодженість. Розглянемо це явище на прикладі термінів "навчання" та "учіння". Певні розходження у розумінні цих понять наявні навіть між українською та російською мовою. Так одинадцятитомний Академічний тлумачний словник української мови дає таке тлумачення лінгвістичного значення слів навчання та учіння: НАВЧАННЯ, рідко НАУЧАННЯ, я, с. Дія за знач. навчати, научати і навчатися, научатися (1974, Т.5, с.43); УЧІННЯ, я, сер., заст. Навчання (1979, Т10, Стор. 538.)

Великий енциклопедичний словник російської мови (1998 р.) подає

дещо інші значення: Навчання (обучение) – основний шлях отримання освіти, процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками під керівництвом педагогів, майстрів, наставників... В ході навчання засвоюється соціальний досвід, формується емоційно-ціннісне ставлення до дійсності; Учіння (учение) – 1) одна із сторін процесу навчання – діяльність учня в оволодінні знаннями і навичками...

Як бачимо, навіть у близьких мовах є значні розходження в лексичних значеннях слів, які, ставши науковими термінами, визначають сутність певних понять.

Мало допомагають і психологічні словники. Зокрема словник "Українська психологічна термінологія"(2010), не тільки не дає достатньо чіткого психологічного значення цих близьких однак не тотожних термінів, а навіть ще більше заплутує ситуацію: Навчання – цілеспрямовано організований процес планомірного і систематичного засвоєння особистістю в результаті власної пізнавальної активності знань, умінь та навичок, розвиток інтелектуальних можливостей, оволодіння методами пізнання, формування наукового світогляду, професійних якостей для освоєння різних видів діяльності. (С.132). "Учіння – цілеспрямоване особистісне присвоєння знань, умінь та навичок соціального досвіду, в процесі якого заданий їх зміст перетворюється не тільки на індивідуальний досвід учня, але й через його потреби та мотиваційну сферу спрямовується на формування особистісних якостей суб'єкта"(с.278)

Із наведених прикладів видно, що й донині в українській мові не існує чіткого розділення поняття навчання як діяльності учителя і навчання (учіння) як діяльності учня. В наукових роботах термін навчання часто застосовується в обох значеннях і диференціюється лише за контекстом.

Поки результати наукового дослідження друкуються в україномовних наукових журналах особливих проблем у розумінні суті певної роботи не виникають. Однак при перекладі англійською мовою встає проблема чіткого розведення вищеназваних понять, оскільки, як свідчить авторитетніший

тлумачний словник англійської мови "English Collins Dictionary "(2016) в англійській мові не існує багатозначного терміну співвідносного з українським терміном навчання: англійська мова жорстко розрізняє "learning" та "teaching":

learning:

- 1) knowledge gained by study; instruction or scholarship
- 2) the act of gaining knowledge
- 3) (psychol) any relatively permanent change in behaviour that occurs as a direct result of experience

teaching:

- 1) the art or profession of a teacher
- 2) something taught; precept
- 3) denoting a person or institution that teaches
- 4) used in teaching

Ситуація, коли об'єм та значення настільки важливих як в психології, так і в педагогіці понять є різним, може стати причиною не розуміння англійськими рецензентами змісту певної статті українських науковців, а відтак і її відхилення редакцією поважного журналу. Для запобігання таким випадкам потрібно ще на початку підготовки статті чітко визначати рамки використання складних для перекладу термінів.

ТРИВОЖНІ СТАНИ ХВОРИХ НА ТУБЕРКУЛЬОЗ (ДІАГНОСТИКА, ЛІКУВАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА).

ANXIETY IN PATIENTS WITH TUBERCULOSIS (DIAGNOSIS, TREATMENT AND PREVENTION)

*Кушнерьова Аліна Миколаївна, старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інститут психології
імені Г.С.Костюка (Київ, Україна).*

Kushnierova Alina M., senior researcher of I.O.Synytsya Laboratory of the

psychology of studies G.S.Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, (Kyiv, Ukraine).

Анотація. *Туберкульоз дуже поширений в Україні - рівень захворюваності в 2017 році становить 70,5 на 100 тис. населення, а в 2016 році - 64,5 на 100 тис. населення. Психічна астения більш виражена при тривалому постільному режимі та у пацієнтів літнього віку. Якщо не вжити спеціальних заходів, психічні зміни поглиблюються, стають стійкими і в майбутньому можуть суттєво перешкодити реабілітації аж до інвалідності психічного стану.*

Ключові слова: *туберкульоз, психологічні характеристики, зміни, поведінка, ментальні характеристики.*

Summary. *Tuberculosis is very common in Ukraine - the incidence rate is 70.5 per 100 thousand population in 2017, and in 2016 - 64.5 per 100 thousand population. Mental asthenia is more pronounced with prolonged bed rest and elderly patients. If you do not take special measures, mental changes deepen, become sustainable and in the future can significantly impede rehabilitation up to the invalidity of the mental state.*

Key words: *tuberculosis, psychological characteristics, changes, command, mental characteristics.*

Захворювання на туберкульоз є дуже поширеним в Україні – рівень захворюваності складає 70,5 на 100 тис населення у 2017 році, а в 2016 році – 64,5 на 100 тис населення. Майже 47% хворих складають безробітні. Емоційні фактори, висока розповсюдженість туберкульозу сприяє розвитку тривожних станів у хворих . Ці психічні стани проявляються приблизно у 30% населення розвинених країн в певні моменти їхнього життя у здорових людей. Ті ж, хто має хронічні захворювання серця, нирок, печінки, селезінки або підшлункової залози практично 90% мають тривожно-депресивний розлади (ТДР) різного ступеня вираженості. У зв'язку з особливістю поширеності цього захворювання багато фахівців вважають тривогу «психологічним вірусом», а депресію — «психологічною застудою».

Психічна астения виражена більшою мірою при тривалому перебуванні на постільному режимі та у хворих літнього віку. Якщо не проводити спеціальних заходів, зміни психіки поглиблюються, стають стійкими і в подальшому можуть значно перешкоджати реабілітації аж до інвалідизації за психічним станом. До групи підвищеного ризику можна віднести людей, які самі або їхні родичі колись перенесли це інфекційне захворювання. Більше, ніж будь-хто інший, ризикують захворіти на туберкульоз, наприклад, працівники метрополітену (скупченість народу й відсутність сонця є ідеальними умовами для поширення мікобактерії – збудника цього захворювання), а також тубдиспансерів, виправних закладів. Ще одним доказом того, що проблема туберкульозу стосується всіх і кожного, є офіційні дані ВООЗ: щодня цей діагноз ставлять у середньому 1000 жителям Європи і, за невтішними прогнозами, у найближчі 85 років навряд чи вдасться перемогти туберкульоз у європейському регіоні (який об'єднує 53 держави із сумарною кількістю населення в 900 млн осіб). Понад 95% нових випадків захворювання і смерті від туберкульозу припадають на країни, що розвиваються. ТР стійко займають четверте місце серед усіх захворювань з інтегративної оцінки витрат, що несе суспільство через них. На думку, А. Nierenberg (2001) в Америці щорічно близько 6 млн. чоловік страждають від депресії, а на їх лікування витрачається більше 16 млрд. доларів. У світі існує достатньо ефективних ліків для лікування ТР, проте їх можливі побічні ефекти змушують віддати перевагу таким природним методам лікування як фізіотерапія, рефлексотерапія і фітотерапія. Тому очевидно, що розроблення ефективних немедикаментозних способів корекції ТР у хронічних хворих є одним з найважливіших завдань сучасної психіатрії та медичної психології, вирішення якого дозволить не тільки знизити витрати на лікування багатьох хронічних захворювань, а й підвищити якість життя даної групи хворих.

Створення ефективних способів немедикаментозної корекції ТДР у хворих на туберкульоз має ґрунтуватися на урахуванні різноманітних факторів, що сприяють виникненню даної патології та впливають на їх

перебіг, що визначають їх прогноз і реакцію на запропоноване лікування. Крім того необхідно враховувати те, що дана група захворювань належить до системних захворювань, а отже і спосіб лікування повинен бути заснований на системному багаторівневому і багатофакторному підході. Якщо у хворого діагностовано два депресивних симптомах, то це легкий депресивний розлад. Помірний депресивний розлад при суб'єктивному виборі 3-4 симптомів. Якщо у хворого встановлено більше 4-х симптомів, то це відповідає важкому депресивному розладу.

Термін «тривожність» використовується для позначення відносно стійких індивідуальних відмінностей у схильності індивіда відчувати цей стан. Ця особливість безпосередньо не проявляється в поведінці, але її рівень можна визначити виходячи з того, як часто і як інтенсивно у людини спостерігаються стану тривоги. Особистість з вираженою тривожністю схильна сприймати навколишній світ як закінчував у собі небезпеку і загрозу в значно більшому ступені, ніж особистість з низьким рівнем тривожності. Нормальна і мобілізаційна тривога. Виникає епізодично і сприяє мобілізації фізичних і психічних ресурсів людини. Характерна для психічно здорових, сценічних, активно діючих особистостей.

Особистісна тривога чи тривожність є відносно стабільною особистісної характеристикою і рисою характеру, визначальною низький поріг виникнення реакції тривоги. Характерна для тривожних, ананкастним і залежних особистостей. Ситуаційна тривога – стан тривоги, що виникає тільки при стресовій ситуації і преіпиняються при її завершенні. Соціальна тривога – тривога, часто супроводжується страхом, що виникають при взаємодії з соціумом. У цих людей виражений страх публічних виступів і дій, страх спілкування з чиновниками, вони уникають соціальних контактів (особливо з незнайомими людьми), надмірно стурбовані думкою оточуючих про себе, бояться негативних оцінок і відкидання. Якщо ці розлади досягають ступеня клінічно оформленого стану з вегетативними, психологічними та поведінковими розладами, згідно МКБ - 10 (МКБ - 10-Міжнародна

класифікація хвороб 10-го перегляду) вони класифікуються, як соціальні фобії - F40.1 Соціальні фобії. Боязнь пильної уваги з боку інших людей, ведуча до уникнення соціальних ситуацій. Невротична тривога - хронічний, клінічно оформлений стан, який супроводжується страхом, тривогою, панічним, obsесивно-фобічним, генералізованим тривожним розладом, а також вегетативними, психологічними та поведінковими розладами. Вона позбавляє людину здатності до нормальної життєдіяльності.

Вивчення форм тривожності проводилося в процесі індивідуальної і групової практичної психологічної роботи з дітьми та підлітками. Відомо, що існує дві категорії тривожності: 1 - відкрита - свідомо пережита і проявляється в поведінці і діяльності у вигляді стану тривоги; 2 - прихована - різною мірою не усвідомлювана, яка виявляється або надмірним спокоєм, нечутливістю до реального неблагополуччя і навіть запереченням його, або непрямим шляхом через специфічні способи поведінки. У середині цих категорій були виявлені і піддалися спеціальному аналізу різні форми тривожності. Виділяються три форми відкритої тривожності. Гостра, нерегульована або слабко регульована тривожність - сильна, усвідомлювана, демонстрована зовні через симптоми тривоги, самостійно впоратися з нею індивід не може. Регульована і компенсована тривожність, при якій діти самостійно виробляють досить ефективні способи, що дозволяють справлятися з наявною у них тривожністю. За характеристиками використовуваних для цих цілей способів всередині цієї форми виділилися дві субформи: а) зниження рівня тривожності і б) використання її для стимуляції власної діяльності, підвищення активності. Ця форма тривожності зустрічається переважно в молодшому шкільному і ранньому юнацькому віках, тобто в періодах, які характеризуються як стабільні. Важливою характеристикою обох форм є те, що тривожність оцінюється хворими як неприємне, важке переживання, від якого вони хотіли б позбутися. Культивована тривожність – в цьому випадку, на відміну від озвучених вище, тривожність усвідомлюється і переживається як цінна для особистості якість,

що дозволяє домагатися бажаного. Культивована тривожність виступає в декількох варіантах. По-перше, вона може зізнатися індивідом як основний регулятор його активності, що забезпечує його організованість, відповідальність. По-друге, вона може виступати як якась світоглядна і ціннісна установка. По-третє, вона нерідко проявляється в пошуку певної «умовної вигоди від наявності тривожності і виражається через посилення симптомів. У деяких випадках у одного випробуваного зустрічалися одночасно два або навіть всі три варіанти. Як різновид культивованій тривожності може бути розглянута форма, яку ми умовно назвали «магічної». У цьому випадку дитина, підліток як би «заклинає злі сили» за допомогою постійного програвання в розумі найбільш тривожних його подій, постійних розмов про них, що не звільняючись, проте, від страху перед ними, а ще більш посилюючи його по механізму «зачарованого психологічного кола».

Говорячи про форми тривожності, не можна не торкнутися також проблеми так званої «замаскованій» тривожності. «Маски» тривожності називаються такі форми поведінки, які мають вигляд яскраво виражених проявів особистісних особливостей, породжуваних тривожністю, дозволяють людині разом з тим переживати її в пом'якшеному вигляді і не проявляти назовні. В якості таких «масок» найчастіше описуються агресивність, залежність, апатія, надмірна мрійливість та ін. Виділяють агресивно-тривожний і залежно-тривожний типи (з різним ступенем усвідомлення тривоги). Агресивно-тривожний тип найбільш часто зустрічається в дошкільному і підлітковому віці і при відкритих, і при прихованих формах тривожності як у вигляді прямого вираження агресивних форм поведінки. Тривожно-залежний тип найбільш часто зустрічається при відкритих формах тривожності. Особливо при гострій, нерегульованій і культивованій формах. Тривога являє собою розпливчастий, тривалий і невиразний страх з приводу майбутніх подій. Вона виникає в ситуаціях, коли ще немає (і може не бути) реальної небезпеки для людини, але він чекає її, причому поки не уявляє, як з нею впоратися.

На думку деяких дослідників, тривога являє собою комбінацію з декількох емоцій - страху, печалі, сорому і почуття провини. З.Фрейд визнавав необхідність розмежування страху і тривоги, вважаючи, що страх – реакція на конкретну небезпеку, тоді як тривожність - реакція на небезпеку, не відому і не визначається. Вважаючи, що розуміння тривожності має надзвичайно велике значення для пояснення психічного життя людини, Фрейд скрупульозно підходив до аналізу даного явища, неодноразово переглядав і уточнював свою концепцію - головним чином в тих її частинах, що стосуються причин і функцій тривожності. Фрейд визначав тривожність як неприємне переживання, виступаюче сигналом передвісником небезпеки. Зміст тривожності - почуття невизначеності і безпорадності. Тривожність характеризується трьома основними ознаками - специфічним почуттям неприємного; відповідними соматичними реакціями (насамперед посиленням серцебиття); усвідомленням цього переживання. Спочатку Фрейд допускав і існування несвідомої тривожності, проте потім прийшов до висновку, що цей стан переживається свідомо і супроводжується зростанням вміння справлятися з небезпекою (за допомогою боротьби або втечі). Тривожність поміщається їм у Его.

В результаті даного дослідження проведена оптимізація режиму магнітолазерної терапії за запропонованою методикою.

Список використаних джерел

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека/ Л.М.Аболин. – Казань, 1987.
2. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения/ Л.М.Аболин// Вопросы психологии – 1989. - №4.
3. Медична реабілітація: сучасні стандарти, тести, шкали та критерії ефективності. Низькоінтенсивна резонансна фізіотерапія та її застосування в реабілітаційній медицині. Посібник /В. Пк. Лисеню Фісенко та інші, Київ, 2007., І. З. Самосюк, Л. І.
4. Мей Р., 2001; Тілліх П., +1995 Левітів Н. Д., 1969. Тривога і тривожність.

5. Спілберг Ч.Д. Ханіна Ю.Л. Корекція підвищення тривожності дітей.- СПб., (2001 - 214 с).
6. Прихожан А.М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа і вікова динаміка.- М.: Московський психолого-соціальний інститут//Воронеж: Видавництво НВО МОДЕК, 2000. (Серія Бібліотека педагога-практика).
7. Хорні К. Собр. соч. в 3 томах. М .: Сєнс, 1997. Т.2.

**ІНТЕРАКТИВНІ ТЕАТРАЛЬНІ ПОСТАНОВКИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ
ІНСТРУМЕНТ У ЗАПОБІГАННІ ШКІЛЬНОМУ БУЛІНГУ
INTERACTIVE THEATER PERFORMANCE AS AN EFFECTIVE
INSTRUMENT FOR PREVENTING SCHOOL BULLYING**

*Максѡм Катерина Володимирівна, старший викладач кафедри
соціальної роботи, Чернігівський національний технологічний
університет*

(Чернігів, Україна).

*Maksom Kateryna V., Senior Lecturer in the Social Work Department,
Chernihiv National University of Technology (Chernihiv, Ukraine).*

Анотація. В статті проаналізовано актуальність проблеми булінгу в освітньому середовищі і запропоновано метод інтерактивного театру як ефективний інструмент у подоланні і профілактиці даного негативного явища серед дітей та молоді. Розглянуто основні функції інтерактивних постановок та мінімальні вимоги до сценаріїв.

Ключові слова: булінг, інтерактивний театр, освітнє середовище.

Summary. The article analyzes the relevance of the problem of bullying in the educational environment and proposes the method of interactive theater as an effective tool in overcoming and preventing this negative phenomenon among children and young people. The main features of interactive productions and minimum requirements for scripting are considered.

Keywords: bulling, interactive theater, educational environment.

Булінг досі залишається дуже гострою і поширеною проблемою в освітніх закладах. Вивчаючи проблему булінгу у школі, більшість вчених дійшли висновку, що найнебезпечнішим у цьому явищі є наслідки. Варто зазначити, що як соціально-психологічне явище – булінг здійснює вплив на всіх учасників групи чи класу дітей, де він виникає. Зокрема, у дітей, які стають об'єктами булінгу, це явище спричиняє низку психологічних проблем, а саме: депресію, низьку самооцінку, проблеми зі здоров'ям, низьку успішність, суїцидальні думки. Також вони можуть ставати замкнутими, надмірно тривожними, недовірливими.

Зважаючи на те, що переслідувачами у школі є ще діти, стає зрозумілим, що без втручання в їх особистісний розвиток вони мають великі шанси у дорослому житті стати психопатологічною особистістю. Крім того, не слід забувати, що активними учасниками процесу булінгу є також і діти, що спостерігають за процесом, що виступають захисниками жертви чи мотиваторами переслідувача. Таким чином, булінг спричиняє негативні наслідки для всіх учасників процесу і тому потребує дієвого психологічного втручання.

Сьогодні, в процесі реформування системи освіти, проблеми цькування і насильства в шкільному середовищі дуже часто стають перепорою для досягнення мети всебічного розвитку дитини. Допомога дорослих дуже потрібна дітям та молоді в будь-якому віці, особливо якщо дії кривдників можуть завдати серйозної шкоди фізичному та психічному здоров'ю. Заклад освіти відіграє важливу роль у створенні умов для оволодіння здобувачами освіти знаннями в безпечному освітньому середовищі, формування ставлень та навичок, які потрібні, щоб уникнути та запобігти проявам насильства, безконфліктного спілкування, ненасильницької поведінки. Вирішальна роль у протидії насильству і булінгу належить педагогам. Проте впоратися з цією проблемою вони можуть тільки завдяки системному підходу із залученням працівників закладів освіти та безпосередньо здобувачів освіти, а саме – дітей і молоді.

Цікавим і дієвим засобом роботи по протидії і профілактиці булінгу в умовах освітнього простору зарекомендував себе метод інтерактивного театру. Акторами таких театральних постановок можуть виступати молоді люди, що дає можливість працювати за принципом «рівний-рівному», тобто інформація подана майже однолітками сприймається і запам'ятовується набагато краще.

Інтерактивний театр - це інноваційна методика, що передбачає включення в події вистави глядачів, які цю виставу дивляться. Хід інтерактивної вистави потребує від глядачів певних дій (можливо, голосування, відповідей на поставлені запитання, виконання певної ролі в окремих сценах тощо). Така вистава, як і всі інші, має розвиватися за чітким сценарієм, але при цьому треба врахувати й участь глядача, який може вплинути на розвиток сюжету. Сценарії, зазвичай, пишуться на основі реальних життєвих ситуацій. Для активізації глядацької уваги та зацікавлення глядача використовуються театральні прийоми, які щоразу викликають нову хвилю уваги та зацікавленості (поява нових діючих осіб, демонстрація візуальних ефектів, зміна темпу музики, трансформація предметів, що знаходяться на сцені, перевдягання тощо).

Серед основних функцій інтерактивного театру можна виділити пізнавальну, комунікативну, профілактичну, корекційну, терапевтичну тощо. Реалізація цих функцій сприятиме становленню соціальної компетентності особистості, кращому розумінню соціальних ролей, а отже, їх сприйняттю та кращій творчій обробці, виробленню внутрішніх механізмів для запобігання тим життєвим чинникам, що призводять до життєвої некомпетентності, дезадаптації особистості. Крім того, у своїх дослідженнях В. Шахрай зазначає про наступні профілактично-терапевтичні механізми театального мистецтва [1]: рольовий; творчий; аналітико-проектувальний; практико-перевірочний; емоційно-почуттєвий; комунікативно-груповий; катарсичний. Це дає можливість зробити висновок про те, що використання театральних технологій у практичній діяльності конкретизується у функціях, які виконує і

соціальний педагог в освітніх закладах.

У ході роботи інтерактивного театру отримуємо наступні результати заходів: набуття навичок безпечної поведінки та прийняття найбільш вдалих рішень; надання корисної інформації (психологічної, правової, медичної тощо), демонстрація позитивного соціального досвіду глядачам; отримання учнями, що залучені до процесу булінгу, нового досвіду для вирішення даної проблеми; обговорення та спільний пошук шляхів вирішення різноманітних ситуативних проблем, пов'язаних з різними формами прояву булінгу. Крім того, беззаперечним є те, що інтерактивний театр створює безпечне середовище, яке дозволяє аудиторії переглянути свої переконання і сприйняти проблеми, зробити усвідомлений вибір, переконавши глядачів у тому, що вони можуть змінити свою власну реальність; розширити можливості власної активності.

Список використаних джерел

1. Шахрай В. М. Театральне мистецтво як профілактично-терапевтичний засіб у соціально-педагогічній роботі з підлітками та молоддю / В. М. Шахрай //Збірник наукових праць №58. Сер.: пед. та психологічні науки / Нац. академія Держ. прикордонної служби України ім. Б.Хмельницького. –Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2011. –С. 92–96.

**ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ
ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
FEATURES OF PERSONALITY FORMATION IN THE CONDITIONS OF
INTERACTION OF THE EDUCATIONAL SPACE**

*Москаленко Валентина Володимирівна, доктор філософських наук,
професор, головний науковий співробітник Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України (Київ, Україна).*

*Moskalenko Valentyna V., Doctor of Philosophy, Professor, Leading
Researcher of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy*

of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Анотація. В тезах визначено сутність освітнього простору та його роль у формуванні особистості, дається характеристика його особливостей на сучасному етапі. Показано, що особливості сучасного освітнього простору вимагають нових моделей закладів освіти. Модель школи життєтворчості визначена як така, яка відповідає сценарію самореалізації особистості в умовах організованого освітнього простору.

Ключові слова: освітній простір, агент соціалізації особистості, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, життєві смисли, школа життєтворчості.

Summary. *Theses define the essence of the educational space and its role in the formation of personality, characterize its features at the present stage. It is shown that the features of the modern educational space require new models of educational institutions. The model of the school of life-creation is defined as that, which corresponds to the scenario of self-realization of personality in the conditions of organized educational space.*

Keywords: *educational space, personality socialization agent, subject-subject interaction, life meanings, school of life-creation.*

Освітній простір - це система цілеспрямованих, педагогічно організованих взаємодій дорослих з дітьми, самих дітей один з одним. Саме в такій особистісній взаємодії відбувається зміна мотиваційно-ціннісної системи особистості дитини, виникає можливість для пред'явлення дітям соціально значимих норм і способів поведінки, тому система освіти є одним з основних шляхів організованої соціалізації. Виділяють наступні особливості освітнього простору, що визначають його як соціальний інститут і зумовлюють його провідне значення (поряд зі сім'єю) в системі факторів становлення особистості. По-перше, цілеспрямований характер впливу, спрямований на відтворення існуючої суспільної системи. По-друге, його орієнтація на ідеальну модель, яку потрібно отримати «на виході». По-третє, втілення операційних критеріїв оцінки своєї діяльності у відповідності зі заявленою ідеальною моделлю. По-четверте, інститути

освіти передбачають фіксацію термінів впливу і наявність штату професійних спеціалістів.

Нових параметрів освітньому простору неминуче задають трансформація в суспільстві соціальних ідеалів і цінностей, які пред'являють до його суб'єктів нові вимоги у формуванні моделей соціальної поведінки. Тенденція посилення динамізму соціальних процесів сприяє зміні типу відносин між поколіннями, який визначає культуру суспільства. Новий, префігуративний (М.Мід) тип відносин між поколіннями (тип культури) виник на тлі глобальних інформаційних, технічних, соціальних, політичних змін, темпи і масштаби яких навіть не можна порівняти з попередніми історичними епохами. Інформаційна революція зробила життєвий світ не тільки для дорослих, але й дітей більш доступним і більш прозорим. Інформаційні ресурси стають зрозумілими дітям, інколи без спеціального посередництва учителів і батьків.

Реалії життя в умовах інформаційного суспільства постійно ставлять людину в край невизначені ситуації, коли не може бути готових рішень, які приймаються на основі засвоєння готових знань, умінь, навичок. Сучасній людині потрібно вирішувати кожен життєву ситуацію як творчу, самостійно приймати рішення і нести за них відповідальність. Отже, життя нової культури потребує нового типу особистості, основними характеристиками якого будуть індивідуальність, творча активність і здатність орієнтуватись на майбутнє: вміння прогнозувати, фантазувати, гнучко переходити в нові види діяльності навіть в ситуації невизначеності. На основі цього сучасна наука намагається здійснити переоцінку тих концепцій виховання, які традиційно базуються на провідному значенні цілеспрямованого впливу на особистість в процесі її формування, і вийти на проблему соціалізації як процесу саморозвитку особистості, її життєвому визначенні в культурі, в соціумі.

Нормативні моделі, які засвоює індивід в процесі соціалізації, змінюються через їх смислову інтерпретацію ще до того, як він застосує їх в

певних ситуаціях Людський світ – це поле смислів і значень. Ці смисли і значення створюються і підтримуються різними формами людських стосунків, соціальних взаємодій, вони закріплені в мові. Без цього світу немає людини. Завдяки входженню в цей світ через взаємодію людини з іншими людьми формується особистість. У свідомості суб'єкта умови середовища опосередковуються, трансформуються через власну систему життєвих смислів, цінностей і ідеалів, норм і правил, що ним приймаються. Виходячи з цього, можна стверджувати, що освітній простір за своєю сутністю є «суб'єктивним середовищем», тобто середовищем, яке представлено у свідомості, засвоєне і доповнене, а точніше: «народжене», створене, сформоване самим суб'єктом відповідно з його життєвими принципами, цінностями й цілями (В.Є.Клочко). Механізмом створення освітнього середовища є інтерсуб'єктна взаємодія його суб'єктів, а саме: це суб'єктивне середовище створюється в результаті зіткнення, зіставлення, порівняння його суб'єктів. Сутність цього процесу полягає не просто в факті передачі і прийому інформації, а у створенні «нової» інформації, загальної для суб'єктів взаємодії і такої, що породжує їх спільноту. Освітній простір реалізується через взаємовідносини між його суб'єктами, які визначають функціональну ефективність системи освіти як агента соціалізації особистості.

Умови нової соціальної ситуації потребують створення і розвитку соціалізуючого потенціалу освітнього простору. В сьогоденні в аналізі проблеми «освіта-соціалізація» починає домінувати «інтерпретаційна парадигма» (Т.Уілсон), яка протиставляється «нормативній парадигмі» (Т.Парсонс). Основним пафосом інтерпретаційної парадигми є уявлення про активну роль індивіда в ході соціалізації. З цієї точки зору суб'єкт соціалізації не може бути жорстко детермінований соціальними нормами тому, що він ці норми інтерпретує. Це потребує переходу до нової парадигми освіти, в якій людина є творцем свого соціального світу.

Суспільна думка щодо необхідності переходу до нової парадигми

освіти втілюється в соціальну практику не так швидко. На сьогодні в педагогічній діяльності переважає школоцентризм, коли тільки на систему освіти і сім'ю покладається головна відповідальність за формування підростаючих поколінь, полегшуючи, а то й повністю знімаючи відповідальність з суспільства, держави.

В цьому зв'язку слід звернути увагу на те, що відмова від школоцентризму не означає збільшення стихійності у засвоєнні особистістю соціального досвіду. Щоб покладатись тільки на стихійність, потрібно виходити з того, що позашкільний соціум сам по собі є дуже досконалим. А це зовсім не так.

Життєвий шлях людини може здійснюватись по-різному. Розглядаючи людину як систему, що здатна не тільки само створюватись, але й само руйнуватись, потрібно мати на увазі, що в процесі соціалізації можуть спрацьовувати механізми, які спричиняють деструктивний розвиток, тобто десоціалізацію. Як свідчить досвід історії і наше сьогодення, в періоди суспільних криз таке явище буває досить поширеним. В періоди перетворення суспільства загострюється проблема життєвих цінностей людини, яка полягає в тому, що в соціальній стихії виникає небезпека втрати цінностей, якими жило до того суспільство, і перед людиною встає необхідність захищати одні цінності і руйнувати інші. І в цій ситуації проблема вибору життєвих цінностей може обернутись трагедією не тільки для окремої особистості, але й великих мас людей: душевна смута може перерости в глибоку духовну кризу.

В такій ситуації задача педагогіки полягає в тім, щоб допомогти молодій людині в її індивідуальному житті втілити такий індивідуальний проект, таку життєву програму, яка відповідає вимогам сьогодення. В процесі соціалізації підростаючої людини неодмінно виникають явища і ситуації, що потребують певного узгодженого соціального впливу і реальної педагогічної дії, конкретної педагогічної інструментовки. В зв'язку з цим актуальним стає дослідження механізмів педагогічної організації виховання

Науковці, вивчаючи різні стихійні впливи на соціалізацію особистості, виявили перевагу організованих форм засвоєння індивідами соціального досвіду в досягненні певного рівня соціалізованості. В зв'язку з цим важливою є думка Б.Ф.Ломова щодо узгодженості цілей суб'єктів міжособистісних відносин, яка потрібна для організації конкретної сумісної взаємодії, в якій виникає єдине соціально сумісне, що дозволяє презентувати кожному із учасників взаємодіяльності деякі її елементи, починаючи з цілі і задачі діяльності і включаючи її структуру, цілі окремих дій, які входять до її складу, об'єкти діяльності, використовувані в ній знаряддя, відомості про ситуацію, узагальнені дані про ймовірний досвід учасників взаємодії, про особливості їх особистостей, необхідні для прийняття рішення сумісної діяльності в цілому.

На нашу думку, алгоритмом сценарію самореалізації особистості в умовах організованого освітнього середовища відповідає модель загальноосвітньої школи життєтворчості, яка створена видатним українським соціальним психологом Л.В.Сохань та її учнями і вже біля 20 років застосовується в деяких загальноосвітніх школах м. Києва. Школа життєтворчості ставить своєю метою формування у учнів не тільки системи знань, умінь і навичок, а головним чином, на основі цього – готовності до самовизначення в моральній, інтелектуальній, комунікативній, громадянсько-правовій сферах діяльності, розвитку індивідуальності кожного учня, і виховання його як суб'єкта соціалізації.

Автори концепції життєтворчості визначають людське життя як мистецтво і подвиг. Мистецтво тому, що таке життя є актом творчості, і, як всякий творчий процес, життєтворчість передбачає розробку і здійснення оригінального творчого замислу, який зв'язано з діяльністю розуму, уяви, фантазії, передбачення і провидіння. В цьому акті творіння втілюється не тільки духовно-моральні, але й естетичні уявлення і смаки людини, бо життя в його цивілізованому виконанні будується на принципах Істини, Добра і Краси... Життя, що здійснюється, може оцінюватись як духовно-моральний

подвиг тому, що воно, як би сприятливо не склалось, завжди тією чи іншою мірою пов'язано з подоланням труднощів, перешкод на соціальному поприщі або в колі особистого життя людини.

Виховання, що спирається на таку модель розвитку особистості, передбачає врахування того, що соціалізація здійснюється як самореалізація особистості. Такий погляд на сучасну парадигму виховання і взагалі освіти базується на висновках досліджень сучасної соціальної психології про те, що індивід є творцем соціального простору - ненормованого в момент свого становлення. Нормативні моделі, які засвоює індивід в процесі соціалізації, змінюються через їх смислову інтерпретацію ще до того, як він застосує їх в певних ситуаціях. В дослідженнях психологічної теорії ситуації акцентується увага на ідеї про сильний детермінуючий вплив безпосередньої соціальної ситуації, в якій знаходиться людина, зокрема, вплив, який часто надходить з боку незначних, на перший погляд, особливостей ситуації (наявність певних «каналів», які сприяють виявленню активності індивіда). Ситуаційний підхід в соціальній психології акцентує увагу на суб'єктивній інтерпретації ситуації і її впливові на людину.

**ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕТИКО-МОДЕЛЮЮЧОГО МЕТОДУ
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ
THE USE OF A GENETIC-MODELING METHOD OF RESEARCH
IN THE STUDY OF PERSONALITY DEVELOPMENT**

*Невмержицький Володимир Максимович, кандидат психологічних наук,
доцент, провідний науковий співробітник Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).*

*Nevmerzhytskyi Volodymyr M., Ph.D. in Psychology, Assistant professor,
Leading researcher of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National
Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

*Анотація. Основний зміст дослідження складає аналіз генетико-
моделюючого методу дослідження особистості та його використання при*

вивченні її розвитку в умовах освіти. Важливе місце при цьому займає виявлення особливостей соціального життя людини. Перебування в освітньому просторі позитивно впливає та містить багато умов для успішного формування та розвитку особистості.

Ключові слова: генетико-моделюючий метод, змістовні одиниці особистості, вивчення розвитку особистості.

Summary. *The main content of the study is the analysis of the genetic-modeling method of personality research and its use in studying its development in the educational environment. In the same time the identification of features of human social life occupies an important place. Being in the educational space has a positive impact and contains many conditions for successful formation and development of the individual.*

Keywords: *genetic-modeling method, meaningful units of personality, study of personality development.*

Одним з методів дослідження особистості, у галузі педагогічної та вікової психології, є генетико-моделюючий метод. Засновником цього методу є академік С.Д. Максименко, який на основі досліджень О.О. Бодальова, П.П. Блонського, Л.С. Виготського, М.Ф. Добриніна, Б.І. Додонова, А.В. Запорожця, Г.С. Костюка, А.Ф. Лазурського, О.М. Леонтєва, В.М. Мясіщева, В.Д. Небиліцина, С.Л. Рубінштейна, І.А. Сікорського, Б.М. Теплова, А. Біне, А. Валлона, К. Гроссу, Е. Клапареда, К. Левіна, Ж. Піаже, З. Фрейда та розуміння того, що метод є не лише засобом отримання наукових емпіричних фактів й утіленням наукового знання, способом його існування і збереження, зробив висновок про те, що метод є теоретично оформленим засобом і результатом специфічного опредметнення ідей й уявлень дослідника про предмет вивчення.

Зазвичай, схема дослідження базується на основі нових отриманих фактів та досвіду, їх порівняння з попередніми дослідженнями інших дослідників. Але в цій схемі, за думкою С.Д. Максименка, не враховується цілісність та унікальність особистості, класичне положення про те, що сума

окремих частин не дорівнює цілості. Вихідні уявлення про складний процес саморозвитку втілюються у «зрізові» методичні процедури, що лише констатують особливості певного моменту і не відкривають його механізмів [1].

Цілісність, при дослідженні особистості, буде дотримано при вивченні процесу виникнення цієї особистості а не лише наявності певних психічних структур та засобів їх подальшого аналізу. На основі цього, робиться висновок про те, що вищі психічні функції людини (тобто особистість) є заданими, а не є даними як такі. Такі функції можна дослідити, задаючи індивіду засоби їх побудови.

Розроблений раніше експериментально-генетичний метод, передбачає виокремлення змістовної одиниці аналізу як феномену, що є результатом опредметнення вищих психічних функцій значної кількості людей. Завдяки цьому виникає нова психічна структура вищого рівня складності (одиниця свідомості).

Генетико-моделюючий метод, на відміну від попереднього, має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. «Одиницею» тут визначається нужда, як суперечлива єдність біологічного і соціального, що зумовлює існування особистості. Проведення дослідження передбачається у максимально природних умовах існування особистості, надаючи для неї можливості моделювання власного розвитку. Нужда, при цьому, має прояв як носій віковичного досвіду людини і виток особистісної активності.

Важливе місце при дослідженні особистості надається чуттєвому досвіду при проектуванні цілісного об'єкта вивчення (зокрема, розширення й якісної зміни цього досвіду). Набуття досвіду потребує методу, який би моделював генезу особистості та не був власне аналізом. При цьому складовими генетико-моделюючого методу, також, крім чуттєвого досвіду, визначаються аналіз та креативність («точна фантазія»).

Також наголошується те, що в особистості необхідно виокремлювати самостійні і самодостатні змістовні одиниці, які були б цілісними та

забезпечували її функціонування і саморозвиток.

Встановлення при аналізі змістовних «одиниць» особистості, як зазначалося раніше, забезпечує суперечлива, енергетична єдність біологічного і соціального, носій особистісної природи психіки людини – нужда. Вона задає одиниці тезаурусу особистості та має певні відгалуження – потреби, що при реалізації створюють певні міжфункціональні системи.

Принципами методу визначено: принцип аналізу за одиницями (виокремлення змістовних рухливих одиниць генези і самоделювання), принцип єдності біологічного і соціального (взаємодія факторів, що діють на особистість та факторів, що утворюють особистість і забезпечують її існування і розвиток «зсередини», розкриває сутність витоків активності особистості), принцип креативності (творча унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях), принцип рефлексивного релятивізму (фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості), принцип єдності експериментальної і генетичної ліній розвитку («самі формуємо, і те, що формуємо, те й вивчаємо») [2].

Крім цього, нужда: а) зумовлює розвиток життя: воно еволюціонує в бік ускладнення і прогресу; б) породжує існування й онтогенез. Відповідно вона визначає у біологічній еволюції: розвиток виявляється обумовленим, крім рівня анатомічної будови чи функціонування, ще й майбутнім (рух до ускладнення).

Змістовними ознаками нужди є: гетерогенність (біологічне і соціальне є суперечливою, але нерозривною єдністю); здатність до розвитку (саморозвитку); здатність до породження; існування лише у формі втілення в породжену нею живу істоту, афіліативна природа (форма існування - любов), нескінченність існування.

Розвиток особистості не детермінується і не обмежується минулим. У розвитку зберігається наступність – новий етап є результатом і наслідком попереднього. Це забезпечує безперервність існування психічного в цілому й

особистості, як його людської форми існування.

Стверджується, що лише дослідження розвитку цілісної особистості може пояснити особливості розвитку її частин, а не навпаки. Те саме стосується і педагогічного управління розвитком індивіда: прогнозованого результату навчання і виховання можна досягти лише через взаємодію з цілісною особистістю, а не через вплив на окремі психічні функції. Розвиток особистості полягає в організації та інтегруванні людиною свого внутрішнього світу й є шляхом самопізнання й самоусвідомлення. Це вимагає своєрідних систем експериментальної роботи і педагогічної діяльності (навчання та виховання) [3].

При дослідженні розвитку особистості важливим є пошук особливостей соціального життя людини, що могли б використовуватися як експериментальні моделі. Це має прояв у таких аспектах: люди можуть застосовувати як засоби перетворення власних психічних процесів свій внутрішній досвід; використання для подолання психологічних проблем специфічних модифікацій експериментально-генетичного методу (вивчення порушених процесів розвитку в результаті психотравми у процесі психологічної реабілітації); засвоєння норм спілкування й презентація внутрішнього світу особистості, явища самопрезентації, саморегуляції тощо [4].

Таким чином, використання генетико-моделюючого методу дослідження сприяє вивченню розвитку особистості тому, що він містить основні принципи і вимоги стосовно дослідження проблем навчання і психічного розвитку цієї особистості. Також цей метод характеризується поєднанням власне психологічного дослідження з проектуванням нових форм присвоєння тими, хто навчається, суспільно-культурних цінностей, нових ефективних форм навчально-виховного процесу, завдяки якому стає можливим розкриття закономірностей психічного розвитку людини. Перебування в освітньому просторі позитивно впливає та містить багато умов для успішного формування та розвитку особистості, зокрема її

морально-психологічної стійкості.

Список використаних джерел

1. Максименко С.Д. Генетико-моделюючий метод дослідження особистості / С. Д. Максименко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки: збірник наукових праць / за наук. ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. – Миколаїв: МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2014 – Вип. 2.13 (109). – С. 8-16.
2. Максименко С.Д., Максименко К.С. Генетико-моделюючий метод: його евристичний і розвиваючий потенціал / С.Д. Максименко, К.С. Максименко // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 22. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С.7-26.
3. Максименко С.Д. Генетична психологія учіння людини: монографія / С.Д. Максименко. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. – 206 с.
4. Максименко С. Д. Механізми розвитку особистості / С. Д. Максименко // Проблеми сучасної психології. - 2018. - Вип. 40. - С. 7-23.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DIALOGUE IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION

*Папуча Микола Васильович, доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського
державного університету імені Миколи Гоголя (Ніжин, Україна).*

*Parucha Mykola V., D.Sc. in Psychology, professor,
head of the department of general and applied psychology at
Nizhyn Mykola Gogol State University (Nizhyn, Ukraine).*

*Наконежна Марія Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (Ніжин, Україна).
Nakonechna Maria M., PhD in Psychology, associate professor, associate professor at the department of general and applied psychology at Nizhyn Mykola Gogol State University (Nizhyn, Ukraine).*

Анотація. Доведено, що діалог виявляється абсолютно необхідною умовою структурування внутрішнього світу людини. Виявлено, що діалог – це процес інтросуб'єктної взаємодії, а інтросуб'єктність як взаємний розвиток суб'єктності є результатом діалогу. Наголошено, що, приймаючи до уваги активність слухача (або її відсутність), висловлювання може народжувати або не народжувати нове значення, як у того, хто говорить (пише), так і в того, хто слухає.

Ключові слова: діалог, спілкування, освіта, взаємодія.

Summary. It is proven that dialogue appears to be the absolutely necessary condition to structurize human inner world. It is explored that dialogue is a process of intersubjective cooperation, and intersubjectivity as mutual development of subjectivity is the result of the dialogue. It is mentioned that, taking into account listener's activity (or absence of the latter), a statement can bring in (or not) a new meaning both for speaker (writer) and listener (reader).

Keywords: dialogue, communication, education, cooperation.

Про те, що діалог є найбільш ефективним, взагалі, єдино виправданим засобом педагогічного спілкування – відомо давно, і відомо всім. Про це дуже переконливо писав К.Роджерс [4] та, врешті-решт, вся вітчизняна педагогічна психологія не перестає використовувати одну з плідних ідей Л.С.Виготського, згідно з якою, лише в діалозі „навчання може випередити: повести за собою розвиток” [3], і саме тому, що ця форма спілкування дозволяє визначити „зону найближчого розвитку” і ефективно та швидко перетворити її на „зону актуального розвитку” [3]. Цікавим є психологічний механізм такого благодатного впливу діалогу.

Важливою для Г.О. Балла була ідея діалогу. Звертаючись до ідей М.М. Бахтіна та В.С. Біблера, Г.О. Балл неодноразово підкреслює, що пізнання суб'єкта має бути діалогічним, адже суб'єкт має свій голос і, відповідно, може бути співрозмовником. У той же час Г.О. Балл наголошував: «Часте протиставлення, згідно з яким людина (зокрема, учень) є або об'єктом, або суб'єктом, є прикладом цілком неадекватної диз'юнкції» [1, с.89].

Особистісна активність людини діалогічна. Діалогічність особистісної активності людини виявляється в численних способах, в яких людина знаходить можливість опредметнити свої смисли та означити свої переживання.

Діалог – це процес інтерсуб'єктної взаємодії, а інтерсуб'єктність як взаємний розвиток суб'єктності є результатом діалогу: справжнього, глибокого, відкритого діалогу. Міжособистісні відносини припускають максимально широкий, фактично безмежний простір варіантів взаємодії, адже в це спілкування включаються різні люди, з різним життєвим простором та досвідом, з різними світоглядними позиціями, з різними почуттями та переживаннями. У той же час можливо ввести певну диференціацію типів міжсуб'єктної взаємодії – від маніпулятивної до діалогічної, від авторитарної до ліберальної, від монологу до поліфонії думок, слів, образів, переживань. При цьому інтерсуб'єктна взаємодія – це певне коло міжособистісних інтеракцій, які через діалогічну динаміку призводять до виникнення нових структур та до нових етапів психічного розвитку. Останній можна розглядати як недиз'юнктивний (за А.В. Брушлінським) процес, який має різні форми втілення та рівні представленості. Психічне існує у формі мінливості, плину, динамічності, та інколи навіть регресивності; інволюційні явища можуть у своїй суті бути психічним розвитком. У той же час потрібно пам'ятати про важливість структури в психічному житті людини. Так, статика і динаміка, структура і розвиток діалектично існують у просторі душевного життя людини. І коли ми говоримо про інтерсуб'єктність, то в цьому явищі теж необхідно виділяти

структурні та динамічні особливості, маючи при цьому на увазі цілісність та невіддільність цих характеристик.

Взагалі висловлювання (як усне так і письмове) може виконувати дві функції щодо значення як структури. По-перше, воно може передавати значення, а по-друге породжувати його. Ми продовжимо аналіз, але відзначимо вже тут, з точки зору суто психологічної справа дещо обертається: приймаючи до уваги активність слухача, (або її відсутність) висловлювання може народжувати або не народжувати нове значення, як у того, хто говорить (пише), так і в того, хто слухає. Про передачу значення в психології, в зв'язку з ключовим принципом активності, вести мову просто не коректно. Тож за великим рахунком, ми не згодні в цьому пункті ні з Ю.Лотманом, ні з Дж. Верчем, який його активно цитує і аналізує. Мабуть, точніше говорити про мовлення (або текст), спеціально спрямоване, на те, щоб у слухача формувалися нові структури (значення), і інша, спрямована лише на передавання цих значень. В останньому випадку, якщо людина слухає (читає), вона, насправді не засвоює саме ці значення, а все рівно формує власні. Правда, процес виявляється багато важчим, а система значень – значно менш адекватною. Іще одне – в результаті обміну висловлюваннями (навіть і внутрішніми) формуються далеко не лише одні значення (звісно, якщо не стояти на позиції, що значення є – все), а інші психологічні структури. Зокрема, ми схильні приєднатися до точки зору Л.С.Виготського, згідно якої сенс формується раніше значення.

Важливими щодо структурування внутрішнього світу (як для того, хто говорить, так і слухача) є три властивості висловлювання (тексту) – по-перше, здатність бути генератором виникнення нових структур; по-друге – гетерогенність висловлювання і, по-третє – здатність висловлювань до взаємодії. Але розібратися в дії цих властивостей виявляється можливим лише у з залученням поняття переживання. Коротко і дуже чітко, нагадаємо, це висловив М.М.Бахтін: „...висловлювання не стільки виражає переживання, скільки формує його” [2]. Тож на наш погляд, генеруюча

(активуюча, якщо сучасніше) функція висловлювання (тексту), має ключове значення, але діє вона опосередковано, через попередню активацію переживання.

Таким чином, діалог виявляється абсолютно необхідною умовою структурування внутрішнього світу людини. Якби педагоги володіли лише цим одним психологічним засобом спілкування, наскільки ефективнішим міг би проходити процес особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. Балл Г.А. Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. – К.: Изд-во «Основа», 2006. – 408 с.
2. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – 502с.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 336 с.
4. Роджерс К. Фрейберг Д. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. е 527с.

МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ MOTIVATIONAL ASPECTS OF AN INDIVIDUAL'S SELF- REALIZATION

Пенькова Олена Іванівна, кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ, Україна).

Penkova Olena I., PhD in Psychological Sciences, Leading Researcher of P.R.Chamata Laboratory of Psychology of Personality, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Анотація. Аналізується проблема становлення та розвитку особистості як саморегулюючої системи та як суб'єкта самоактивності. Констатується, що уміння критично оцінювати себе, доволіно

спрямовувати і перебудовувати власні вчинки, прагнення до дотримання соціально цінних і особистісно значущих норм – це вияви саморегуляції поведінки. Вони переконливо свідчать, що поза розвитком даної якості неможливий процес становлення творчої, соціально відповідальної особистості із критичним ставленням до оточуючого середовища, усвідомленням свого місця і ролі серед інших.

Ключові слова: *особистість, цінності, свідомість, самосвідомість, самореалізація, поведінка, мотиви.*

Summary. *The article analyzes formation and development of a person as a self-regulated system and as an actor of self-activity. It is stated that the ability to evaluate critically oneself, to direct arbitrarily and restructure one's own actions, the desire to comply with socially valuable and personally significant norms are manifestations of behavioral self-regulation. The article justifies convincingly that without such developed personal trait, a person cannot become creative, socially responsible with a critical attitude to own environment and awareness on own place and role among other people.*

Keywords: *personality, values, consciousness, self-consciousness, self-realization, behavior, motives.*

Процес становлення особистості – об'єктивно мотивована потреба відбутися, що стає метою у конкретних видах діяльності, є необхідним моментом самореалізації особистості, яка виступає як внутрішній структуроутворюючий компонент. Відмінною особливістю цієї сторони самоконструювання себе людиною є мотивація самоствердження себе як активно діючого в суспільстві суб'єкта розвитку. Самореалізація визначається ступенем здібностей, можливостей людини як дієвої особистості, що реалізує себе в своєму індивідуальному житті. Вона може здійснюватися за умови, якщо людина, крім здатності адекватно відобразити і моделювати наявну ситуацію, має змогу перетворювати власну активність (зовнішню і внутрішню) відповідно до моделі передбачуваної ситуації.

Саморегуляція – це, переважно, усвідомлене, цілеспрямоване

планування, побудова й перетворення суб'єктом власних дій і вчинків відповідно до особистісно значущих цілей, актуальних потреб. У процесі саморегуляції поведінки як специфічного виду психічної активності особистість-суб'єкт виходить за межі поставлених ззовні цілей і завдань, проявляючи при цьому здатність самостійно ставити нові цілі, знаходити засоби для їх досягнення, вносити зміни у зовнішні та внутрішні умови, підвищуючи резервні можливості власної психіки на підставі актуалізації провідних мотивів активності. Мета саморегуляції особистості досить проста. Це – усвідомлення власної цінності та спроможності у розв'язанні життєвих завдань, визнання своєї автономності. Неспроможність самоствердитись приводить до втрати власного Я, ідентичності і цілісності особистості.

Загальнометодологічні принципи дослідження знайшли своє відображення в фундаментальних теоретичних положеннях про спадковість, цілісність, детермінованість, причиннообумовленість психічного розвитку особистості, про сензитивність і критичні періоди в її становленні (Костюк Г.С. [1], Максименко С.Д. [2], Маслоу [3], Сердюк, [4]).

Гуманістична психологія наголошує, що людському індивіду притаманна тенденція до реалізації або актуалізації свого потенціалу. Найбільш яскраво схильність до самоактуалізації виражена у осіб, чію особистість можна вважати здоровою, з точки зору гуманістів, сама сутність людини постійно рухає її в напрямку особистісного зростання, творчості і самодостатності, якщо лише надмірні обставини оточення не заважатимуть цьому. Послідовники гуманістичної психології розглядають людей як активних творців власного життя, що вільні обирати і розвивати стиль життя, яке обмежене лише фізичними чи соціальними впливами. Особи, які актуалізуються – це сильні індивідуальності, люди, які знають, хто вони, чого прагнуть, люди, які адекватно і успішно використовують свої можливості, свою природу.

Самоактуалізація – неперервна актуалізація потенціалів, здібностей,

талантів, як виконання місії (чи поклику, фатуму, долі або покликання), як повніше визнання і прийняття людиною своєї власної внутрішньої природи, як невпинне прагнення до внутрішньої єдності, інтеграції чи синергії. Більшість людей не прагне до внутрішнього вдосконалення та не шукає умов для самоактуалізації. Як правило, повної самоактуалізації досягають лише дуже обдаровані люди. Перешкодою для самоактуалізації є те, що багато людей просто не розуміють свого потенціалу, вони не знають про його існування, і не вбачають в цьому сенсу.

Тенденції до самоактуалізації пригнічуються також певними нормами в соціальному та культурному оточенні. Властивість пригнічувати мають культурні стереотипи, традиційні уявлення. Для самоактуалізації потрібні дуже хороші умови. Якщо талановиті одинаки ще здатні вести боротьбу за себе і свою особистість, то для актуалізації вищих потенціалів у загальній масі потрібні сприятливі соціальні умови. Процес особистісного зростання вимагає постійної готовності до ризику, мужності у сприйнятті зроблених помилок. У процесі самоактуалізації зростають страхи, тривоги, збільшується прагнення людини повернутись до безпеки та захищеності. А. Маслоу висловлював припущення, що якби більшість людей досягла самоактуалізації, то змінився б характер людських потреб, таким чином були б створені кращі умови і більше можливостей для задоволення потреб нижчого рівня. Врахування закономірностей самоактуалізації та створення умов для неї вимагає суттєвої реорганізації соціальних та політичних структур.

Отже, процес самореалізації є детермінованим не лише тими внутрішніми утвореннями, які в інтегрованій формі становлять структуру самосвідомості особистості, а й реальним досвідом спілкування, взаємодії з навколишнім середовищем, у процесі яких дані утворення постійно піддаються соціальній апробації.

Список використаних джерел

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток

особистості. Київ. 1989. 608с.

2. Максименко С.Д. Структура особистості: теоретико-методологічний аспект дослідження. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. 2004. Вип. 24. С. 3-15.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер. 2008. 352 с.

4. Сердюк Л. З. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді. Освіта регіону. 2012. №2. Київ. С.311-317.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

PSYCHOLOGICAL IMPACT OF A HEALTHY LIFESTYLE OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

*Пушкарська Леся Павлівна, молодший науковий співробітник
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (Київ, Україна).
Pushkarskaya Lesya P., Junior researcher of the G.S. Kostiuk Institute of
Psychology of the National Academy of Educational Sciences
of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

Анотація. Психологічне здоров'я дітей з порушенням слуху залежить від внутрішньої узгодженості із зовнішнім світом. Фізичний, емоційний та духовний стан впливає на психологічний та реалізацію людини й її життєдіяльності. Створення та дотримання психологічної культури у дитини зміцнить її потенціал та допоможе у розвитку.

Ключові слова: психологічне здоров'я, фізіологічний стан, духовний стан, психологічна культура.

Summary. The psychological health of hearing impaired children depends on internal consistency with the outside world. The physical, emotional and spiritual state influences the psychological and realization of the person and his life activity. Creating and maintaining a psychological culture in a child will strengthen its potential and help in its development.

***Keywords:** psychological health, physiological state, spiritual state, psychological culture.*

Поняття «порушення слуху» використовується для всіх видів і ступенів порушення слуху, які умовно можна розділити на дві категорії: туговухість та глухота. Глухота та глибокі втрати слуху суттєво впливають на розвиток особистості людини. Глухі люди, а особливо, - глухі діти, обмежені в реалізації свого життєвого потенціалу, оскільки зазнають значних труднощів у повсякденному житті: при навчанні, спілкуванні з родиною, з друзями та колегами. При цьому поняття «глухота» передбачає наявність у дітей залишкового слуху. Діти, у яких взагалі немає слуху, зустрічаються досить рідко.

За допомогою найновішої медичної, технічної та колекційної технології більшість дітей з порушенням слуху можуть успішно чути звуки, яких вони раніше не могли чути. Сучасні адаптивні цифрові слухові апарати та системи кохлеарної імплантації надають користувачу реальну можливість чути та розрізняти мовні й оточуючі звуки в будь-якій ситуації [1, с. 14-15].

Відомо про щільний зв'язок між фізичним розвитком та психічним. Особливо це чітко простежується у дітей з порушеним слухом. Маючи первинний дефект органів чуття – порушення слуху - досить часто додаються вторинні дефекти, які психологічно сковують, обмежують спілкування цих дітей з нормально чуючими однолітками.

У сучасній Україні в реабілітаційних центрах починають приділяти більшу увагу здоровому способу життя дітей з порушеним слухом.

На сьогодні здоровий спосіб життя як ніколи стає актуальним для дітей з порушенням слуху. Здоровий спосіб життя означає розумне використання свого життєвого потенціалу, а також дотримання науково обґрунтованих рекомендацій Всесвітньої організації охорони здоров'я та інших медичних організацій, спрямованих на збереження здоров'я людини. Необхідність налагодження здорового способу життя виходить із того, що багатьох причин

пошкодження стану здоров'я можна уникнути, засновуючись на загальних рекомендаціях щодо харчування, необхідних фізичних навантажень, гігієни, тренування холодом.

Складові здорового способу життя містять різноманітні елементи, що стосуються усіх сфер здоров'я — фізичної, психічної, соціальної і духовної. Для усвідомлення змісту феномену „здоровий спосіб життя” важливі поінформованість і можливість доступу до спеціальних профілактичних процедур, що мають позитивно впливати на корекцію первинного дефекту — порушення слуху, та психологічно впливати на розвиток дитини з порушенням слуху. Важливе врахування всіх складових понять „здоровий спосіб життя”, не тільки фізичного і психічного, а також соціального і духовного здоров'я дітей з порушенням слуху [2].

Фізичне виховання дітей з порушеннями слуху, як складової здорового способу життя — один з важливих напрямків корекційно-педагогічної роботи — знаходиться в тісному зв'язку з усіма іншими сторонами виховання і навчання. Правильно організоване фізичне виховання створює основу для зміцнення здоров'я дітей, розвиває їх активність, підвищує також їх працездатність, стає базою для успішного проведення корекційно-виховної роботи в реабілітаційних центрах.

Виконання дітьми фізичних рухів супроводжується використанням вихователем мовних інструкцій У залежності від віку дітей і етапу навчання вони ці інструкції пред'являються усно і письмово (на табличках), усно-дактильно (у дитячому саду для глухих). Відповідно до ступеню оволодіння дітьми значеннями слів і інструкцій, мовний матеріал пред'являється усно. Діти засвоюють слова, що позначають рухи, фізкультурні знаряддя, іграшки, вчаться застосовувати ці слова у спілкуванні з іншими дітьми і педагогом у процесі рухливих ігор, виконання вправ. Використання мовного матеріалу має бути обґрунтовано і регламентовано вихователем для того, щоб не знижувати моторної щільності занять.

Музичні заняття, як інструмент впливу на духовний, фізичний та

психічний розвиток дітей з порушеним слухом сприяє налагоджуванню здорового способу життя. Вони спрямовані на сприйняття музики, на розвиток голосу, розвиток відчуття ритму рухів. На музичних заняттях діти багато рухаються: танцюють, грають, виконують вправи, беруть участь у рухливих іграх. У зміст музичних занять включаються прості рухи (ходьба, біг, стрибки, удари, притупування) і більш складні (елементи танцю). У процесі музичних занять у дітей формується почуття ритму, що позитивно впливає на рухи дітей, робить їх більш координованими, ритмічними. У процесі танців, співу нормалізується дихання і пов'язана з цим злитість мови. [3,с.3]

ВИСНОВОК. Отже, беручи до уваги всі особливості фізичного та психічного розвитку дитини з вадами слуху, виникає гостра потреба та налагоджені здорового способу життя цих дітей. Зміст, задачі, форми, методи, засоби феномену здорового способу життя дітей з порушенням слуху спрямовуються на оптимізацію статичних і локомоторних функцій, на усунення наслідків загальної гіподинамії та сприяє успішній корекційно-навчальній роботі. Тому, здоровий спосіб життя має безцінне значення, оскільки забезпечує позитивний психологічний вплив на розвиток дітей з порушенням слуху [3,с.5].

Перспективи подальших досліджень пов'язані із вивченням інших аспектів фізичного виховання дітей з вадами слуху.

Список використаних джерел

1. Дети с нарушениями слуха: шаг за шагом от диагностики до инклюзии: пособ. для специалистов и родителей / (авт.:Б.С. Мороз, В.П. Овсяник, О.Н. Борисенко и др.; под ред. Б.С. Мороза). – К.: А.Т. Ростунов, 2013. – 5, 14-15, 24с.
2. Електронний ресурс: <https://uk.wikipedia.org>
3. Електронний ресурс: <http://www.educationua.net/silovs> «Особливості фізичного виховання дітей з вадами слуху».

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ FEATURES OF VALUES OF THE SENIOR PRESCHOOLERS

*Соловійова Людмила Іванівна, кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С.*

Костюка НАПН України (Київ, Україна).

*Soloviova Liudmyla I., Ph.D. in Psychology, Senior researcher of the G.S.
Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

Анотація. Розкрито особливості термінальних та інструментальних цінностей дітей на етапі їх привласнення у старшому дошкільному віці. Представлено застосовані діагностичні методи. Визначено рейтинг знаних, значущих і дієвих цінностей-цілей та цінностей-засобів. Охарактеризовано стан сформованості структури цінностей досліджуваних дітей.

Ключові слова: термінальні та інструментальні цінності, структура цінностей, рейтинг цінностей, старший дошкільник.

Summary. Features of the terminal and instrumental values of children at the stage of their appropriation in the senior preschool age are explained. Applied diagnostic methods are presented. The rating of known, significant and effective values-goals and values-means is determined. The state of formation of the value structure of the studied children is characterized.

Keywords: terminal and instrumental values, structure of values, rating of values, senior preschooler.

Теза про те, що дошкільний вік є етапом закладання фундаментальних основ особистості, у вітчизняній психології вже є аксіомою. Якісні зміни, що відбуваються в цей період стосуються також ціннісно-сислової сфери особистості. Важливим надбанням старшого дошкільника виступають привласнені нею цінності. У змісті дитячих цінностей відображуються її індивідуальні потреби та інтереси, цінності значущих дорослих. Утворювана ієрархія цінностей кожної дитини вказуватиме на пріоритетні життєві цілі та важливі дієві засоби їх реалізації. Виходячи з цього вважаємо актуальним вивчення особливостей цінностей-цілей та цінностей-засобів старших

дошкільників як ефективних регуляторів дитячої активності.

За останній час термінальні та інструментальні цінності були об'єктом досліджень низки зарубіжних авторів: Vadi & Jaakson, 2011; Schwartz, 2012; Dyląg, Jaworek, Karwowski, Kozusznik & Marek, 2013; Tuulik, Хунаруу, Kuimet, Titov, 2016. За кордоном деякі сучасні наукові праці присвячувалися вивченню цінностей дітей дошкільного віку: Schiller, Bryant, 2009; Валявко, Аверьянова, 2012; 2014; Tulviste, 2013; Johansson, Emilson, Puroila, 2016; Клопотова, 2017. В Україні розробка питань прийняття цінностей дітьми старшого дошкільного віку сьогодні здійснюється в лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України під науковим керівництвом Т. Піроженко (2010-2020).

Вперше термінальну й інструментальну модель цінностей ввів М. Rokeach (1973). Цінність визначається як різновид стійкого переконання, що певна мета або конкретний спосіб існування має для людини більшу перевагу за інший. Термінальні цінності є переконаннями у тому, що якась кінцева мета індивідуального існування з особистої і суспільної точок зору варта того, щоб до неї прагнути; мається на увазі бажане існування та кінцевий стан, цілі, які б людина хотіла досягти протягом свого життя; вони можуть відрізнятися між різними групами людей у різних культурах. Інструментальні цінності – це переконання, що якийсь образ дій є з особистої і суспільної точок зору кращим у будь-яких ситуаціях; мається на увазі переважні способи поведінки, засоби досягнення кінцевих цілей. Опитувальник Rokeach Value Survey (RVS) 1973 року до сьогодні залишається найбільш розповсюдженим у психології інструментом дослідження ціннісних орієнтацій.

Базуючись на моделі термінальних та інструментальних цінностей Rokeach дослідники удосконалювали методичний інструментарій оригінального опитувальника: модифікували та адаптували для осіб різного віку, менталітету, розширювали чи скорочували списки цінностей (Гоштаутас, Семенов, Ядов, 1974; Braithwaite & Law, 1985; Сенин, 1991;

Schwartz & Bilsky, 1992; Бубнов, 1995; Круглов, 1995; Lauristin & Vihalemm, 1997; Сопов, Карпушина, 2002; Капцов, 2008; Mills, Austin, Thomson, & Devine-Wright, 2009; Кулагина, 2009; Vadi & Jaakson, 2011 та ін.).

Останнім часом для дітей дошкільного віку психологами також розроблено адаптовані варіанти методики вивчення ціннісних орієнтацій за М. Rokeach. Серед них модифікований, дитячий варіант методики «Ценностные ориентации» М. Rokeach С. Чернобровкіної (2001), методика «Исследование ценностных ориентаций детей» (ИЦОД) С. Валявко та О. Аверьянної (2010), адаптована методика М. Rokeach «Ценностные ориентиры» О. Зайцевої (2017). Вони націлені на визначення пріоритетних для дитини цінностей.

Структура цінності, окрім суттєвого емоційного компонента включає значущі когнітивний та діяльнісний, збалансованість розвитку яких визначатиме стійкість та дієвість цінностей як регуляторів дитячої поведінки. Важливо для створення повної картини власних цінностей дитини-дошкільника мати можливість за допомогою адекватних дослідницьких інструментів встановити не лише рівень значимості цінностей для малюка, а й повноту уявлень про них, здатність управляти діями дитини під час діяльності. Для визначення структурної характеристики термінальних й інструментальних цінностей дитини-дошкільника та збалансованості їх емоційного, когнітивного та діяльнісного компонентів ми застосовували «Експрес-діагностику сфери ціннісних орієнтацій дошкільника» (Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова та ін., 2016) та спостереження «Діагностика рівнів прояву діяльнісного структурного компонента ціннісних орієнтацій старших дошкільників» (Соловйова Л.І., 2014). Діагностичним матеріалом першої методики слугувало 17 чорно-білих сюжетних картинок (10x10 см) із зображенням ситуацій взаємодії дитини з іншими людьми, природою, технікою, мистецтвом, тотожних проявам термінальних цінностей: „сім'я”, „щастя”, „здоров'я”, „дружба”, „краса природи”, „краса мистецтва”, „краса техніки”, „зовнішня краса людини”, „гроші”; та інструментальних цінностей:

„співпереживання”, „самостійність”, „творчість”, „допитливість”, „цілеспрямованість”, „впевненість”, „сміливість”, „наполегливість”. У першій серії експерименту в процесі бесіди з дитиною за картинками «про важливе у житті» з’ясовували її уявлення про усі означені поняття. Дитину просили вибрати певну картинку, наприклад, про сім’ю, та пояснити, що означає це слово. В результаті бесіди визначався рівень обізнаності дитини у змісті кожної цінності. У другій серії експерименту дитині пропонували відібрати вісім самих головних для неї картинок і послідовно їх викласти. В результаті оцінювання малюком важливості ціннісних характеристик і побудови їх ієрархії отримували ренкінг значущих для нього на той час цінностей. В процесі спостереження самостійної творчої діяльності дітей (сюжетно-рольової гри, малювання, конструювання, ліплення тощо) відзначалися факти дієвості привласнених дітьми термінальних та інструментальних цінностей, коли останні виявлялися, орієнтували та скеровували дії дитини протягом діяльності. Поведінка дитини аналізувалася за показниками, що свідчили про здатність старшого дошкільника ініціювати дії, умотивовані цінністю; послідовно їх реалізувати та долати труднощі на шляху здійснення цих дій. Визначалося три ступеня прояву кожного показника з відповідним оцінюванням у балах від 1 до 3. Після обробки даних було визначено рейтинг кожної з термінальних та інструментальних цінностей групи дітей старшого дошкільного віку в якості званої, значущої та дієвої цінності.

Серед найвідоміших дітям були термінальні цінності «гроші», «здоров’я», «сім’я», «дружба», «краса природи» та інструментальна цінність «сміливість». Найменшу обізнаність діти показали, розповідаючи про термінальні цінності: «красу техніки» і «красу мистецтва» та інструментальні цінності: «допитливість», «творчість», «цілеспрямованість», «наполегливість». Список цінностей за ознакою важливості, емоційної наповненості для старших дошкільників об’єктів, явищ чи якостей, що утворився в результаті дитячих виборів по низхідній виглядав так: «сім’я»,

«здоров'я», «творчість», «дружба», «гроші», «краса природи», «краса техніки», «щастя», «самостійність», «сміливість», «зовнішня краса людини», «впевненість», «співпереживання», «допитливість», «наполегливість», «краса мистецтва», «цілеспрямованість». На момент проведення дослідження найбільш значущими для дітей були одночасно й найбільш знані ними термінальні цінності, а також «творчість» – життєво важлива потреба та винятковий інструмент розвитку суб'єктної активності дошкільника. Найбільш дієвими визначилися термінальні: «щастя», «сім'я», «зовнішня краса людини» та інструментальні цінності: «цілеспрямованість», «творчість», «впевненість», «самостійність». Саме вони вказують на важливі цілі, які відповідали життєвим потребам старших дошкільників та були регламентуючими орієнтирами й інструментами їх задоволення. Найменшу роль у регуляції дій дошкільників відігравали такі цінності-цілі: «дружба», «краса мистецтва», «гроші» та цінності-засоби: «допитливість», «співпереживання».

З'ясовано, що структура термінальних і інструментальних цінностей старших дошкільників є доволі неоднорідною. Когнітивний, емоційний і діяльнісний структурні компоненти цінностей сформовані нерівномірно. Найбільш гармонійно вони представлені у цінності «сім'я». Найменше – у «цілеспрямованості». Спостерігалася відчутна різниця між високими показниками дієвості цієї цінності-засобу та низьким рівнем обізнаності та значущості її для дітей. Викликає занепокоєння загальний низький рівень розвитку усіх трьох структурних компонентів таких цінностей: «краса мистецтва», «допитливість», «співпереживання». Визначився також суттєвий розрив між достатнім рівнем дії когнітивного, емоційного та низьким рівнем прояву діяльнісного компонента цінностей «здоров'я» і «дружба». Така дисгармонія у структурі означених цінностей створює небезпеку їх формального засвоєння та гальмує повноцінне функціонування привласнених цінностей в житті дитини.

З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ В УКРАЇНІ
FROM THE HISTORY OF FORMATION
OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN UKRAINE

*Турбан Вікторія Вікторівна, доктор психологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії загальної психології та історії психології
ім. В.А. Роменця Інституту психології імені Г.С.Костюка
НАПН України (Київ, Україна).*

*Turban Victoria V., Doctor of Psychological Sciences, Associate professor, head
of laboratory of the laboratory of General psychology and history of psychology
named after V. A. Romance of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

*Поклад Ірина Миколаївна, кандидат психологічних наук, старший
науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця Інституту
психології імені Г.С.Костюка НАПН України (Київ, Україна).*

*Poklad Irina M., Ph.D. in Psychology, Senior researcher, Assistant professor
Leading researcher of the laboratory of General psychology and history of
psychology named after V. A. Romance of the G.S. Kostiuk Institute of
Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

Анотація: Аналізуються передумови досліджень проблеми становлення загального наукового простору вітчизняної науки. Показано особливості розвитку психологічного знання та специфіка його наукової розбудови в культурно-історичному просторі України. Акцентується увага на розв'язанні питань метапонять української психології.

Ключові слова: науковий простір, психологічне знання, метапоняття української психології.

Summary: The prerequisites for research into the formation of the common scientific space of domestic science are analyzed. The features of the development of psychological knowledge and the specifics of its scientific development in the

cultural and historical space of Ukraine are shown. Attention is focused on solving the issues of metaconcepts of Ukrainian psychology.

Key words: *scientific space, psychological knowledge, metaconcepts of Ukrainian psychology.*

В Україні розгортається активний процес усвідомлення національної історії, культури та розвитку науки. Важливим завданням історії психології є дослідження розвитку психології в різних регіонах, адже тривалий час Україна була розділена між низкою держав. У якій спосіб відбувалося становлення фундаментальних наукових концепцій вітчизняної психологічної науки, як узгоджуються поняття й концепції, вироблені, скажімо в Російській і Австро-Угорській імперіях, у СРСР і Речі Посполитій. Розкриття багатоманітності наукового спадку українських дослідників, безперечно, збагатять сучасну науку. Таке вивчення психологічного знання, яке висвітлює раніше не досліджені аспекти становлення та розвитку в просторі України, є, без сумніву, актуальним. Основна ідея полягає у тому, що осмислення наукового простору України в історичній перспективі є основою для реконструкції становлення та розвитку психологічного знання. Таке дослідження вплине на розширення наукових уявлень про розвиток психологічної думки в Україні загалом.

Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному та духовному розвитку держави потребують розробки фундаментальних досліджень, що висвітлюють проблеми становлення психологічного знання в Україні. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі української фундаментальної науки та необхідністю інтеграції національної науки в європейський освітній простір. Це вимагає розкриття історії вжитку понятійно-категоріального апарату, а також засадничих ідей, виявлення й обґрунтування вагомості вітчизняних психологічних шкіл, що уможливить подальше вдосконалення та розвиток психологічної науки. Вивчення становлення та розвитку психологічного знання в науковому просторі

України є одним із найактуальніших завдань, що постали перед сучасною фундаментальною наукою. Останнім часом вийшла низка праць, в яких частково розв'язується означена проблема. Однак у більшості з них розглядаються тільки питання вузькі, окремі питання становлення.

Як відомо, Україна наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття входила до складу різних держав. Більша частина української етнічної території належала до Російської імперії. Західна частина українських земель перебувала під владою Австро-Угорщини (Східна Галичина й Північна Буковина входили до складу Австрії, а Закарпатська Україна – до Угорщини). Хоча розвиток психології, загалом, й психологічне знання, зокрема, в кожному з регіонів України відбувався в руслі світової науки, однак мала місце й специфіка, яку необхідно вивчати. Перспективність такого напрямку дослідження полягає саме розширенні історичних знань про українську науку. Безпосередньо у напрямку заявленої проблематики досліджень не проводилось. Зокрема, є мало дослідженою психологічна спадщина представників української діаспори. В Україні дослідження регіонального аспекту становлення загального наукового простору України не проводилися. У своїх сучасних інтенціях і підходах дослідження має спиратися на найновіші розробки теоретичних і методологічних принципів вивчення історії психології, які обґрунтовані і представлені у працях Г.О. Балла, М.Й. Боришевського, П.П. Гайденко, С.Д. Максименка, В.А. Роменця та ін.

Розвиток української психології – виникнення різних напрямків і шкіл – актуалізує питання про метапоняття української психології. Без акцентування уваги на проблемі метапонять, спостерігається певна неузгодженість науково-категоріального апарату в науці. Ця ситуація також актуалізує проблему онтологічного статусу психологічних понять. Психологія має наповнитись, передусім, етико-аксіологічним змістом. Така конкретизація психології є актуальною тому, що людина, яка є об'єктом психологічного дослідження, має поставати цінністю для психолога.

Водночас психологічні дослідження мають базуватися і на певних етичних принципах, базованих на ставленні до людини як до цінності. Актуалізація етико-ціннісного уявлення про особистість сприятиме поглибленню зв'язків між різними психологічними напрямками та школами, уможливлючи обмін результатами дослідження, що в перспективі збагачуватиме розуміння особистості.

**СІМ'Я ЯК ПЕРША ШКОЛА ОСМИСЛЕННЯ ДИТИНОЮ
СОЦІАЛЬНО ЗНАЧИМИХ ЦІННОСТЕЙ СПІВЖИТТЯ
THE FAMILY AS THE FIRST SCHOOL OF CONSCIOUSNESS OF
SOCIAALLY IMPORTANT VALUES OF COMMUNITY**

*Федорчук Олена Іванівна, науковий співробітник лабораторії психології
дошкільника Інституту психології ім. Г.С. Костюка
НАПН України (м. Київ, Україна).*

*Fedorchuk Helen I., Researcher, Laboratory Preschooler Psychology, G.S.
Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).*

Анотація. Проблема привласнення цінностей дітьми стоїть у ряді пріоритетних завдань виховання. Соціально значимі цінності допомагають дошкільнику орієнтуватись в комунікації із соціальною реальністю та є складовими цієї комунікації. Результати цільових спостережень дозволяють стверджувати, що цінності прищеплюються дитині саме у сім'ї шляхом прийняття, переживання та осмислення в поведінці реальних цінностей близьких дорослих і збагачення їх власним досвідом реалізації цих цінностей у процесі життєдіяльності.

Ключові слова: соціально значимі цінності, сім'я, сімейне виховання, соціалізація.

Summary. The problem of the appropriation of values by children is one of the priorities of education. Socially significant values help the preschooler to

navigate communication with social reality and are integral to this communication. The results of the targeted observations suggest that the values are imparted to the child in the family by accepting, experiencing and comprehending the real values of close adults and enriching them with their own experience of realizing these values in the process of life.

Keywords: *socially significant values, family, family education, socialization.*

Соціально значимим цінностям відведена важлива роль у процесі формування особистості дошкільника. Будучи основними критеріями та стимулами діяльності особистості у процесі взаємодії з оточуючим середовищем, соціально значимі цінності регулюють її поведінку, надихаючи до самовизначення та самоствердження. Визначити цінності можна лише тоді, коли життєдіяльність особистості буде аналізуватись у ракурсі об'єкт-суб'єктних відносин. Цінності формуються через індивідуальний досвід особистості, проявляючи різні грані соціального та загальнолюдського досвіду, який отримала особистість. Цінність виникає одночасно з позитивною та негативною емоціями у поєднанні із конкретним знанням, яке є визначальним для процесу вибору.

Проблема привласнення цінностей дітьми стоїть у ряді пріоритетних завдань виховання. Соціально значимі цінності допомагають дошкільнику орієнтуватись в комунікації із оточуючою їй соціальною реальністю та є складовими цієї комунікації. Усвідомлення цілісності життєвих смислів і є для дитини цінністю. Вступаючи у взаємодію із оточуючим світом, дитина вибирає найбільш значимі для себе об'єкти чи явища не лише за їх смисловим наповненням, а й за значенням використання у своєму житті, усвідомлюючи для себе їх цінність. При цьому удосконалюється процес осмислення Я-наповнення. Вже у старшому дошкільному віці дитина починає виділяти і усвідомлювати себе у системі взаємодії з однолітками та із близькими дорослими уже як суб'єкта взаємодії. Це є сильним стимулом до засвоєння соціально значимих цінностей.

Життя сьогодні вимагає від старшого дошкільника справжньої активності і самостійності в освоєнні розмаїття оточуючого світу. Активність дитини розглядається не як біологічно обумовлена поведінка, а як специфічно людська діяльність, яка формується в контактах з дорослими. Це активна форма привласнення соціально-історичного досвіду людства і пов'язана з діяльністю оточуючих.

Аналіз літературних джерел і результати власних цільових спостережень дозволяють стверджувати, що цінності прищеплюються дитині шляхом прийняття, переживання та осмислення в поведінці близьких дорослих їх реальних цінностей (віри, надії, любові, добра, краси) і збагачення власним досвідом реалізації цих цінностей у процесі життєдіяльності шляхом об'єктивної активності. У старшому дошкільному віці поряд із емоційним та ситуативно-діловими формами спілкування провідного значення набуває позаситуативне спілкування дитини з дорослим, де предметом обговорення стають базові цінності: добро, краса, дружба, чесність. Актуалізується потреба дитини розмірковувати, оперуючи образами пам'яті. Так виробляється здатність діяти у внутрішньому плані, наповнюється новим змістом Я-образ дитини, її самоствалення. Саме таке нове осмислення значимих цінностей наближує їх до привласнення внутрішнім Я-дитини і вони починають відігравати регулятивну роль у поведінці дитини. Як відмічав Л. Виготський, спочатку в період дошкільного дитинства вищі психічні функції (довільні) виникають як спільна діяльність дитини з дорослим і управління психікою дитини реалізується через посередництво дорослого, у спілкуванні дитини з дорослим як соціальна функція. І лише поступово такі функції стають внутрішнім надбанням дитини.

Важливо розуміти яким має бути розвивальне середовище, щоб по-справжньому визначати психічний розвиток, взаємодіючи з особливостями дитини та її власним досвідом. Вплив середовища здійснюється через призму переживань. У ньому в єдності те, що впливає на дитину і нею переживається

як суб'єктом, те, що сама дитина вносить у переживання. У старшому дошкільному віці емоції у порівнянні з інтелектом стійко займають центрову позицію. Саме емоції є результатом оцінки дитиною свого ж ставлення до середовища. Живе почуття є впливовішим за будь-які слова: кожен момент виховного впливу має бути пронизаним емоціями.

Результати досліджень показують, що у більшості старших дошкільників виявлено недорозвиток емоційно-потребової сфери, бажання дитини ще не є чітко усвідомленими. Система оцінних суджень, якими дошкільник керується, часто не відповідає виявленому рівню розуміння дитиною смислового навантаження цих цінностей.

Сім'я є першим і найвпливовішим інститутом формування особистісного фундаменту в період дошкільного дитинства та основним фактором впливу на процес формування цінностей дитини. Майже весь досвід життя в суспільстві дошкільник здобуває у родинному колі, через наслідування, яке, за визначенням Д. Ельконіна, є способом орієнтування дитини в різних аспектах навколишньої дійсності, що важливо для розвитку особистості. З огляду на це тривожним фактом є процес деформації ціннісних орієнтацій дорослих (батьків та педагогів). Прагнення дитини бути схожим на близького дорослого, яке лежить в основі наслідування досить серйозно гальмує процес виокремлення і привласнення соціально значимих цінностей. Дошкільник наслідує та моделює у власній діяльності норми та стосунки, за якими спостерігав у діяльності дорослих, вчинки, емоційні реакції, оцінки та характеристики явищ і подій. Особистісні якості дорослого, його соціальна поведінка, ставлення до оточення стають визначальними в старшому дошкільному віці. Сьогодні ж дитина зазвичай бачить зразки не достатньо адекватної соціально значимим цінностям поведінки дорослих.

Педагогів і психологів дедалі більше непокоїть таке явище, як дефіцит батьківської любові, що спостерігається, на жаль, уже з перших років життя дитини. Зрозуміло, у бурхливому, непередбачуваному сьогоденні чи не найглибші хвилювання батьків пов'язані саме з турботою про майбутнє

власних дітей. Досить часто в процесі такої турботи відбувається підміна одних понять іншими, нестача духовного компенсується матеріальним і навпаки.

Індивідуальні бесіди з батьками показали, що лише 28% батьків здатні говорити з дітьми про те, що цікавить саме дітей: про їхні радості і переживання, інтереси і думки. Прописна істина, про яку так часто забувають батьки: виховання – це особистісне спілкування дорослого з дитиною, що засноване на взаємодовірі та повазі. Аналіз експериментальних даних стверджує, що здебільшого батьків на етапі дошкільного дитинства не хвилюють такі питання, вони переконані, що дошкільник не здатен до сприйняття таких смислових характеристик. Такі особистісні властивості гуманістичної спрямованості як любов, доброта, емпатійні властивості тощо були позначені як першочергові лише у 3% батьків, тоді як у 45% респондентів такі властивості посідають лише п'яту позицію.

От і виходить, що смислові наповнення структурних компонентів соціальної компетентності дитини обумовлені життєвими обставинами, індивідуальними можливостями і особливостями самої дитини, а не ціле-направленим впливом відповідального дорослого. Дефіцит участі дорослих у повсякденному житті дітей проявляється у відсутності можливості обмінюватись емоціями зі своїми батьками, мінімалізації або ж повній відсутності спільних дій, діяльності тощо; дефіциті будь-яких міжособових контактів і т.п. Лише 20% батьків читають книжки своїм дітям, в кращому випадку цю роль на себе взяли бабусі та дідусі. Вечори сімейного читання відмирають, їхнє місце посіли серіали, мультики, ігрові приставки, різні гаджети. Опитування показало, що лише 58% батьків контролюють процес контакту своєї дитини з будь-якими медіа-ресурсами: 28% роблять це свідомо, розуміючи шкідливий вплив на дитячу психіку, регламентуючи і фільтруючи при цьому зміст, знаходячи при цьому час для спільних переглядів та обговорень. Із загального числа опитаних сімей лише 30% намагається дотримуватись розпорядку дня, при цьому відсутні спільні

перегляди, за рідким виключенням, при існуючій безпечній забороні та фільтрації змісту. Інші ж родини цікавляться контактом своєї дитини з медіа-ресурсами лише у вільний час і за бажанням (випадковий, імпульсивний контроль чи просто бажання згаяти час). Проблема не у переглянутому фільмі для дорослих, а у відсутності дорослого поруч з ненав'язливим спонуканням до обговорення переглянутого. Дорослого має цікавити все: враження, емоції, відчуття, оцінні судження, якими дитина із задоволенням буде ділитись з дорослим, якому довіряє. Вчасно і правильно зроблені акценти дорослим дають можливість сформуванню у дитини правильного емоційного ставлення до цінностей та ідеалів навколишнього світу.

Суспільство має бути готове сприйняти факт наявності цілого покоління дітей, дорослішання яких проходить без участі дорослих. За визначенням Петрунько О.В., соціалізація таких дітей відбувається у двох напрямках: медіасоціалізація – соціалізація, що відбувається під активним впливом медіа, та вимушена соціалізація – соціалізація, що відбувається за умов недостатньої участі у житті дітей близьких та значущих дорослих.

Емоційно позитивне ставлення дітей до близького оточення, до ситуації, до спільної діяльності і її результатів формується саме в умовах щоденної спільної діяльності дитини і близьких дорослих. Змістом дитячих почуттів виступають і взаємини між партнерами по діяльності. В такі моменти позитивні дії дорослих – співчуття, взаємовиручка, порада, оцінка – виступають зразком для наслідування. Це надзвичайно корисний досвід спільної діяльності. Дошкільнику притаманне прагнення бути якомога ближче біля дорослого, вникати в його життя. І задоволення такого прагнення дуже важливе з точки зору соціального розвитку. Роль рівноцінного учасника суб'єкт-суб'єктної діяльності є найбільш дієвою формою в процесі становлення ціннісних орієнтацій дітей та цілком доступною вже з п'ятирічного віку дитини.

Відомо, що старший дошкільник стає особливо чутливий до характеру особистісних взаємин з близькими дорослими. А саме в процесі цих взаємин

і відбувається прийняття (або відторгнення) осмислених цінностей дитиною. Саме тепер дитина прискіпливо відмічає чи є дорослий суб'єктом цінності, яку їй намагаються прищепити. Дитина має бути свідком способів поведінки дорослого, який він очікує від неї. Мають панувати рівні суб'єктні взаємини дорослих з дітьми, а не зверхнє «моралізування» і контроль. Партнерські взаємини в щоденних побутових справах дають дорослому прекрасну можливість розкрити дитині свою почуттєву сферу, де панує добро і любов. Це підсилює значущість для дитини таких цінностей, що є важливим кроком до їх привласнення: «Я буду як мама», «Я хочу стати як тато – майстром», «У мене в столі порядок, як у тата», на противагу: «Мамі треба допомагати», «Все слід покласти на місце, бо тато більше не дозволить». Така партнерська позиція люблячих батьків в стосунках зі старшим дошкільником і спонукає дитину діяти, наслідуючи їх поведінку. Така гармонія емоційного настрою дозволить дорослому відчутти (осмислити) свої внутрішні стани (емоції) при помилкових кроках, знайти вірні слова підтримки і розуміння. До того ж саме в таких взаєминах найкраще виявляється емпатія, як важливий компонент почуття поваги між людьми.

Наукове видання

Збірник тез наукових доповідей

**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О. Синиці**

**Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми:
психологічні пріоритети сучасності**

Комп'ютерна верстка

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригіналу макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Контакти лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці:

Україна, 01033, київ-33, вул. Паньківська,2.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

2 поверх, кімната24.

e-mail: psynav4annja@gmail.com