

Міністерство освіти і науки України
Національний університет водного господарства та природокористування
ННІЕМ, кафедра суспільних дисциплін
Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра педагогіки початкової,
інклюзивної та вищої освіти
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ННПіСТ, кафедра креативних індустрій та соціальних інновацій Національного
університету «Чернігівська політехніка»
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Державний університет «Житомирська політехніка»
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Батумський державний університет ім. Шота Руставеллі (Грузія)
Гомельський державний технічний університет ім. П. Сухого (Республіка Білорусь)
Державний університет «Люблінська політехніка» (Республіка Польща)
Свентокшиський політехнічний університет (Польща)
Університет імені Марії Кюрі Склодовської (Польща)
Поліський державний університет (Республіка Білорусь)

ЗБІРНИК ТЕЗ

Міжнародна науково-практична конференція

«СУСПІЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»

Рівне – 2021

Відповідальний редактор: О.В. Сарнавська

Укладач: О.В. Сарнавська

До збірника увійшли тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції

«СУСПІЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ», яка відбувалася 20-21 травня 2021 р. на базі кафедри суспільних дисциплін навчально-наукового інституту права Національного університету водного господарства та природокористування.

Роботи друкуються в авторській редакції, мовою оригіналу. Автори беруть на себе всю відповідальність за зміст поданих матеріалів. При передруку матеріалів посилання обов'язкове.

C90 Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, (м. Рівне, 20-21 травня 2021 року) / навчально-науковий інститут економіки та менеджменту НУВГП. [Електронне видання]. – Рівне, 2021. – 147с.

Матеріали конференції адресовано науковцям, студентам, викладачам вищих навчальних закладів, магістрантам, аспірантам, докторантам, слухачам закладів післядипломної педагогічної освіти, усім, хто цікавиться і займається проблемами формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти.

УДК 37.378.013(225)

© Національний університет
водного господарства
та природокористування, 2021

Вітальне слово

учасникам та співорганізаторам Міжнародної науково-практичної конференції «СУСПІЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»

Сучасна освіта – це шлях самотворення людини, становлення її як особистості, здобуття знань, умінь і навичок, розвиток її творчої діяльності. Тому освіта є найважливішою умовою діяльності людини, існування її в суспільстві. В історії людського суспільства спостерігалися тенденції до змін цілей освіти за рахунок наявних філософських концепцій, теорій і вимог до освіти в суспільстві.

Глобалізаційні процеси у економічній, політичній сфері, стрімкий розвиток інформаційного суспільства, а також інтеграція української системи вищої освіти в світовий освітній простір поставили перед гуманітаристикою завдання приведення традиційного наукового апарату у відповідність із загальноприйнятою у Європі системою понять. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці фахівця, який готовий жити і діяти у відкритому загальноцивілізаційному культурному просторі.

Дослідження, зокрема, цивілізаційної компетенції сучасних студентів, що ґрунтується на цивілізаційних компетентностях сучасного суспільства, сутність яких трактується через поняття "культура" (ринкова культура, правова культура, демократична культура, громадянська культура, культура діалогу, організаційна культура, технологічна культура) є актуальним суспільствознавчим завданням, адже сьогодні в українському соціумі відчутна потреба у духовному оздоровленні, відродженні та пошуку цивілізаційних орієнтирів розвитку. Значення розвитку громадянської культури підсилюється ще й у зв'язку з тим, що на сучасному етапі в українському суспільстві виявилися суттєві суперечності та конфлікти. За таких умов відчувається потреба у запобіганні соціальної деструкції, ідейної конфронтації та дезорганізації суспільного життя. Отже, створення нових базових цінностей стало б необхідним внеском у духовне оздоровлення українського суспільства.

Для формування культурологічної компетенції студентів необхідний принципово новий підхід, який би ґрунтувався не тільки на засвоєнні студентами певних знань, умінь та навичок, а й формував би в них власне ставлення до іншомовних явищ і фактів, сприяв би розвитку особистісного досвіду щодо створення власних стратегій адаптування в іншомовному соціокультурному середовищі.

Олексін Ю.П.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри суспільних дисциплін
ННІЕМ НУВГП

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1 РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ НАУК У СТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ	7
Вишнеvsька А.В., Якубовська С.С. РОБОТА З БАТЬКАМИ ЯК СКЛАДОВА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ У ЗВО.....	8
Данилишин А-І.Б., Олексін Ю.П. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	10
Дубов Н.М., Олексін Ю.П. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ВІЙСЬКОВОЇ СПРАВИ	11
Козачук Н.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ	13
Кочубей А.В., Якубовська С.С. СТОРІТЕЛІНГ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	17
Крук Я.В., Сокаль В.А. САКРАЛЬНИЙ ЗМІСТ ПОЛІСЬКОЇ ВИШИВКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОЛОГІЇ.....	21
Купчишина Т.В. ГУМАННА ПЕДАГОГІКА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	24
Лук'янчук С.В. СУГЕСТИВНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	27
Михайлюк А.Л. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ.....	30
Навозняк Л. М., Навозняк В. Г. ДІАЛОГОВА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОЛЕДЖІ	33
Олексін Ю.П. ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО СТИЛЮ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРА.....	37
Охремчук А.С., Якубовська С.С. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ СТИМУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ І ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ У ЗВО	39
Палагнюк М.М. РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У СТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ	41
Стукало О.В., Сокаль В.А. МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ЯК НАУК ПРО ПІЗНАННЯ ЛЮДИНИ	44

**Ціватий В.Г. ВИКЛАДАННЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ НАУКИ І
ТЕХНІКИ, МІЖНАРОДНО ТА ДИПЛОМАТИЧНОЇ ІСТОРІЇ ЄВРОПИ В
УНІВЕРСИТЕ-ПОЛІТИЧНОЇ ТАХ УКРАЇНИ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ
ТА ОСВІТНІЙ ДИСКУРСИ..... 47**

**Якубовська Н.В. ФОРМУВННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН 51**

**СЕКЦІЯ 2 ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ
НАУКИ..... 54**

**Балашова І. С., Олексін Ю.П. ІСТОРІЯ ВИДОБУВАННЯ БУРШТИНУ НА
РІВНЕНЩИНІ 54**

**Брус Ю. В., Корбутяк В. І. ДОКУМЕНТИ РІВНЕНСЬКОГО РЕАЛЬНОГО
УЧИЛИЩА ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА
ВОЛИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ. 58**

**Брус Ю.В., Шадюк Т.А. ІНФОРМАЦІЯ VS ДЕЗІНФОРМАЦІЯ:
ІСТОРИКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ..... 61**

**Жиганюк А. А., Олексін Ю.П. ГУБКІВСЬКИЙ ЗАМОК: ІСТОРІЯ ТА
СУЧАСНІСТЬ..... 63**

**Котолюз І. Б., Шевчук Т.Є. ДІЯЛЬНІСТЬ КНЯЗІВ ЛЮБОМИРСЬКИХ У
М. РІВНЕ 66**

**Крупка О. В. МИХАЙЛО ДРАГОМАНОВ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ
ДИСКУСІЯХ ПРО ШЛЯХИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІЇ ТА
ДЕРЖАВИ..... 72**

Кушнір О. В., Шевчук Т.Є. ІСТОРІЯ БОКСУ В УКРАЇНІ 75

**Мельникова А. О., Олексін Ю.П. БУДІВЕЛЬНИЙ ПРОЕКТ КІНЦЯ ХІХ
ПОЧАТКУ ХХ СТ. «ПОЛІСЬКІ ЗАЛІЗНИЦІ» 81**

**Сапожнікова В. Г., Цецик Я. П. ДОКУМЕНТИ ДУХОВНОГО СОБОРУ
ПОЧАЇВСЬКОЇ ЛАВРИ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ
ЧОРНОСОТЕНЦІВ НА ВОЛИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ..... 84**

**Шевчук Т.Є. ВСТАНОВЛЕННЯ ПОЛЬСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО
РЕЖИМУ НА ХОЛМЩИНІ І ПІДЛЯШШІ (1918-1923 рр.) 86**

**СЕКЦІЯ 3 ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ СОЦІАЛЬНИЙ ІНЖИНІРИНГ:
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ..... 94**

Ємець Н.А. СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ЛЮДИНИ	94
Лещенко М.Є. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	96
Новик Л. М. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	98
Приходько Н.В., Ємець Н.А. РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЛЮДИНИ.....	101
Чепурна Г. Л., Сидоренко А. В. ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	104
СЕКЦІЯ 4 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	107
Богай Т. Я., Бугерко Я.М. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕФЛЕКСИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	107
Власова М.Д. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	109
Гаврильчик О.С. МОТИВАЦІЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК УМОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАКІВ.....	112
Крук Я.В., Сарнавська О.В. АРТ-ТЕРАПІЯ, ЯК ДОСТУПНИЙ СПОСІБ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	115
Куришко А.Г., Сарнавська О.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІВЗАЛЕЖНИХ СТОСУНКІВ	117
Мельникович І.О., Сарнавська О.В. ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	119
Мельничук Л.С., Шпак С.Г. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	122
Олендер Л.П., Шпак С.Г. ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО УМОВ БУДИНКУ ДИТИНИ	125
Осіпчук А. І., Сарнавська О. В. КРИЗИ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ.....	128
Самолюк Н. М. КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОФЕСІОНАЛА	131
Саракула О.М., Сарнавська О.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ	135

Смолевська О.О., Шпак С.Г. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ	137
Степанович Ю.О., Шпак С.Г. КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	140
Яценко О.В., Шпак С.Г. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У ЮНАКІВ.....	143

СЕКЦІЯ 1

РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ НАУК У СТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ

УДК 378.14

Вишневська А.В.

здобувачка ступеня вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту
«Педагогіка вищої школи» НУВГП

Якубовська С.С.

науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних
дисциплін ННІЕМ НУВГП

РОБОТА З БАТЬКАМИ ЯК СКЛАДОВА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ У ЗВО

*У вихованні дітей головне,
щоб вони цього не помічали.*

(Японська мудрість.)

Вступивши до вищого навчального закладу, абітурієнти одразу стають учасниками динамічного навчально-виховного процесу вищої школи, який вимагає від студентів високої активності у самостійній діяльності. Нові умови неодмінно провокують потребу у пристосуванні та формуванні такої поведінки, яка дозволить ефективно функціонувати для досягнення поставлених завдань і задоволення власних потреб[1].

Основними проблемами студента-першокурсника, які перешкоджають успішній адаптації до навчання у ВНЗ, виступають: система навчання, система соціальних стосунків, нові умови життя, недостатній рівень підготовки, нерівномірність академічного навантаження, відсутність навички самостійної роботи тощо.

Варто зазначити, що адаптація – це зміна самого себе (настанов, рис характеру, стереотипів поведінки тощо) відповідно до нових вимог діяльності,

соціальних умов і нового оточення. Це входження в нову соціальну позицію і нову систему взаємин[2].

Проаналізувавши чинники, які впливають на адаптацію студентів до ЗВО, їх умовно можна поділити на дві групи: соціальні й індивідуально-особистісні. Соціальні чинники – це чинники, пов'язані з родиною (матеріальне становище родини, соціально-економічне походження студента, взаємини в родині, нова дидактична ситуація, особистість викладача, спілкування в студентській групі). Індивідуально-особистісні чинники – це особливості темпераменту, психічне здоров'я, навчальна мотивація, професійний інтерес тощо[3].

Доречно зазначити чинники пов'язані з родиною:

1. Матеріальне становище родини;
2. Соціально-економічне походження студента;
3. Взаємини в родині[3].

Із вище сказаного, розуміємо, що виховання є головною сферою діяльності старших поколінь, отже до батьків обставини життя ставлять вельми вагомі соціально- психологічні, педагогічні вимоги.

Тому, важливою умовою забезпечення ефективної навчально-виховної роботи є співпраця навчального закладу та сім'ї, яка є моделлю суспільств. Це дає викладачам знання про особистісні якості студентів: фізичне й психічне здоров'я, стійкість нервової системи, реакції на різні подразники, інтереси та можливості тощо.

Встановлення контактів із сім'єю, батьками студентів, уміла організація роботи з ними – це запорука всіх починань. Це складна і важлива справа, яка потребує високого рівня психолого-педагогічної підготовки, вміння різними способами впливати на студентів і їхніх батьків. Починаючи виховання студентів нового набору, для викладача вищої школи потрібно поставити перед собою завдання щодо роботи з батьками студентів, а саме, забезпечити максимальну участь батьків у навчально-виховному процесі, щоб разом приділяти особливу увагу індивідуальному розвитку та самовихованню студентів у новому колективі.

Основою в роботі з батьками повинна бути довіра один до одного. Батьки не мають боятися навчального закладу, батьки не мають відчувати себе у навчальному закладі гостями.

Спільна робота ЗВО і батьків ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин викладачів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків. Підвищення ефективності виховання значною мірою залежить від узгоджених дій та єдності вимог до студентів з боку батьків, ВНЗ, громадськості, трудового колективу. У роботі з батьками можна використовувати різноманітні форми: індивідуальні, групові. До групових форм роботи з батьками належать: робота з батьківським комітетом, групові збори-бесіди з активом батьків, усні педагогічні журнали.

Традиційною формою колективної роботи куратора з батьками є батьківські збори, що ґрунтуються на особистісно-орієнтованому підході, який враховує конкретні життєві чинники та індивідуальні особливості, що сприяє

формуванню громадської думки батьків, об'єднанню спільних зусиль батьків та ВНЗ у навчально-виховній роботі. Робота з студентами-першокурсниками має свою специфіку. І одним з найголовніших питань організації навчально-виховного процесу для неповнолітніх осіб – є питання тісної співпраці з батьками студентів[4].

Отже, усі методи і форми роботи ефективні, коли вони приносять позитивний результат у вихованні особистості, а цього можна досягнути лише тоді, коли сім'я і навчальний заклад ставлять перед собою єдині завдання і разом їх виконують. Взаємодія викладачів, а саме куратора групи з батьками студента впливає на адаптацію першокурсника у закладі вищої освіти, у новому колективі.

Список використаних джерел:

1. URL:http://brodypk.at.ua/vihovna/poradi/adaptacija_studenta_do_navchannja_u_vishhij_shkoli.pdf
2. Бондаренко С. Журба С. Настільна книга куратора навчальної групи (методичні рекомендації).
3. URL:
http://gati.snau.edu.ua/web/files/vix_rob/kyrator/kniga_kyrator.pdf
4. Іщук Н., Лесовий В. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. URL:
<https://core.ac.uk/download/pdf/228640302.pdf>
5. Кулеша Н. Психологічна адаптація студентів із дистантних сімей до умов навчання у вищому навчальному закладі. URL:
<https://www.oa.edu.ua/doc/dis/Kulesha.pdf>

УДК 378.14

Данилишин А-І.Б.

здобувач ступеня вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту
«Педагогіка вищої школи» НУВГП

Олексін Ю.П.

науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

На сьогодні проблема якісного відбору і підготовки фахівців військової справи, зокрема, в умовах магістратури, є як ніколи актуальною. Адже саме від рівня підготовки багато в чому залежить успішність виконання військовим доручених йому службово-бойових завдань. Разом з тим, дана підготовка не можлива без врахування індивідуальних характеристик самого військового,

особливостей його особистості, його психоемоційного стану, мотиваційного компоненту професійної діяльності. Тому важливо звертати увагу на його ставлення до служби і сприйняття себе як професіонала військової служби з самого початку виконання своїх професійних обов'язків.

Професійна «Я-концепція» представляє систему уявлень людини про себе у власній професійній діяльності. Це певною мірою усвідомлене (емоційно насичене) відчуття приналежності до професійної групи. Формування професійної «Я-концепції» базується на загальній «Я-концепції», і відбувається в процесі професійного самовизначення особистості, засвоєнні функціонально визначених професійних ролей, входження особистості до професійного середовища та динаміці оцінки себе як фахівця[1].

Як і загальна, так і професійна «Я-концепція» особистості містить три основні компоненти: когнітивний (уявлення про свої професійні здібності та можливості, самоідентифікація з представниками професійної групи та професійною діяльністю), емоційно-оцінний (самовідношення до себе як до професіонала, емоційна ідентифікація з професійним середовищем) та поведінковий (прагнення бути зрозумілим, визначення стилю діяльності, підвищення свого професійного статусу, встановлення професійного контакту з різними партнерами по професійному спілкуванню)[1].

Становленню професійної самоідентифікації військовослужбовця в умовах магістратури сприятиме також і вплив особистості викладача вищої школи, адже студенти цінують, коли викладач обізнаний не тільки в своїй галузі знань, ґрунтовно володіє різнобічними знаннями, вміло використовує міжпредметні зв'язки, використовує виразну доступну для слухачів мову, знає імена всіх слухачів курсу[2].

Також доцільно, на нашу думку, спиратися на американський досвід формування професійної «Я-Концепції» в умовах магістратури. Дослідниця Ніна Батечо зазначає, що в американській вищій школі студент, як правило, повинен виконувати ще якусь додаткову роботу: проводити лабораторні заняття зі студентами перших курсів, перевіряти домашні завдання, працювати певну кількість годин на тиждень в бібліотеці або в комп'ютерному класі тощо. Мета цього етапу навчання, як зазначає О.О. Сиротіна, – прищепити студентам навички досліджуваної роботи, навчити їх мислити аналітично, творчо дослідити до вирішення наукових завдань. Це своєрідний досвід, який студенти отримують, працюючи в лабораторіях, конструкторських бюро, у процесі написання наукових доповідей та статей, тобто будучи залученими до активної дослідницької діяльності під керівництвом професора – лектора[2].

Отже, метою системи вищої освіти України має бути підготовка висококваліфікованого фахівця, готового до постійного самовдосконалення впродовж усієї професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гребенюк М.О. Становлення професійної «Я-Концепції» як запорука успішної адаптації до умов військової служби. URL: https://psy.knu.ua/files/pdf/web/download/Збірник_тез_Військова_психологія_2019.pdf.

2. Батечо Ніна. Особливості навчання майбутніх викладачів вищої школи в магістратурі в Сполучених Штатах Америки.
URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/17698/1/N_Batechko_PP_4_NDLO.pdf

УДК 378.14

Дубов Н.М.

здобувач ступеня вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту
«Педагогіка вищої школи» НУВГП

Олексін Ю.П.

науковий керівник доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ВІЙСЬКОВОЇ СПРАВИ

Викладачі військової справи мають створити сприятливі умови для формування особистості майбутнього фахівця, актуалізації його інтелектуальних і творчих ресурсів[5]. На нашу думку, цьому процесу сприятиме розвиток педагогічних здібностей викладача військової справи, серед яких Н.В. Кузьміна[3] як основу у структурі педагогічних здібностей виділяє прихильність до студентів йдеться про любов до студентів, прихильне ставлення до них, бажання спілкуватися та працювати з ними.

Розвиток особистісних здібностей є складовою усталеності викладача.

А.В. Семенова складовими професійно-педагогічного компоненту усталеності викладача вважає знання та вміння викладача (спеціальні знання з предмета, методичні, психолого-педагогічні, загальнокультурні знання) і стійку потребу у самоосвіті, самопізнанні.

Професійна усталеність викладача — синтез властивостей і якостей його особистості, що дає можливість у межах здійснення своєї професійної діяльності протягом тривалого часу викопувати її впевнено, самостійно, без емоційного напруження в різних, часто непередбачених умовах, з мінімальними помилками.

Професійна усталеність у педагогічній діяльності не є природженою. Вона формується поступово і рівень її можна змінити на допомогу свідомої, цілеспрямованої роботи, яка враховує індивідуальні особливості, зокрема її педагогічні здібності[2].

Фундаментом, внутрішньою основою педагогічної майстерності офіцера є його високі професійні якості (моральні, бойові, психологічні, фізичні)[1]. Особливо важливою є роль високих моральних якостей офіцера в його педагогічній діяльності. Своєю поведінкою, способом життя, відношенням до оточуючих офіцер безпосередньо впливає на підлеглих. Результати досліджень підтверджують актуальність в сучасних умовах однієї з важливих думок К.Ушинського: «У вихованні все повинно будуватись на особистості вихователя тому, що виховна сила витікає із живого джерела людської

особистості ... Лише особистість може впливати на особистість, лише характером можна утворити характер.» Педагог має створити такі педагогічні умови, за яких вихованець є центральною постаттю навчально-виховного процесу, його свідомим та самостійним учасником. Тому завдання педагога полягає у тому, щоб формувати мотивацію самовдосконалення, прищепити йому навички та вміння вдосконалення власної особистості. Подолати це складне завдання вдається не кожному педагогу, а лише справжньому майстру своєї справи. Офіцери з певним досвідом роботи так визначили якості, необхідні для педагогічної діяльності: високий рівень знань, творчий підхід, компетентність; внутрішня організованість, вимогливість до себе та підлеглих; працездатність, відповідальність за доручену справу, почуття обов'язку; впевненість у собі, цілеспрямованість, вміння відстоювати свої погляди та поважати думку інших; фізична підготовка, витримка; знання людей, вміння працювати з особовим складом, комунікабельність, тактовність; справедливість, принциповість[1].

Необхідною умовою успіху у роботі військового педагога є проникнення та чітке усвідомлення тієї ролі, яку він покликаний відігравати. Підвищення вимогливості до себе, розвинута потреба у самовдосконаленні, уміння орієнтуватися у науковій та політичній літературі, послідовно розширювати та поглиблювати свій кругозір, своє духовне багатство – важливий компонент та показник педагогічної майстерності, запорука успіху в діяльності викладача. Особистий приклад педагога залишає відбиток у молоді на все життя та військово-педагогічну діяльність. Рівень педагогічної майстерності, педагогічної культури педагогів відбивається на розумінні вихованцями значимості свого професійного розвитку[1].

Сьогодення вимагає підготовки викладача військової справи з новим мисленням, педагога творця, дослідника. В нових умовах розвитку системи освіти України сучасні вимоги до педагогічної діяльності у закладі вищої освіти передбачають здобуття науково-педагогічними працівниками нових компетенцій, щоб бути спроможним до системного розгляду усіх змін і в освіті, і в педагогіці вищої школи. Тому одним з важливих завдань педагогічної науки є окреслення моделі викладача вищої школи, який здатний трансформувати в собі нову освітньо-світоглядну парадигму[4].

Список використаних джерел:

1. Мірошніченко В.І. Військовий педагог як суб'єкт навчально-виховного процесу. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12081256.pdf>
2. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. - 3-тє вид., перероб. і доп. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/350-pedagogka-vischo-shkoli-kurlyand-zn.html>
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. URL: <https://www.psyh.kiev.ua>

4. Якубовська С. Педагогічні здібності як компонент готовності викладача вищого технічного навчального закладу до педагогічної діяльності // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 1. – С. 265-267.
5. Якубовська С.С. Формування базових компетенцій майбутнього фахівця вищого технічного навчального закладу в процесі психолого-педагогічної підготовки магістрів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Н.В. Гузій (відповідальний редактор) та ін. – Вип. 14 (24). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 297-300.

УДК 141.7:378

Козачук Н.В.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту НУВГП

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Кажуть, що коли помиляється лікар, то може загинути одна людина, коли помиляється пілот, можуть загинути сотні, а коли помиляється вчитель, може загинути нація.

Без сумніву, самовиховання – важливе для формування саморегуляції майбутнього викладача вищої школи, адже гармонізує усі рівні індивідуальності з вимогами педагогічної діяльності й умовами навчання, зокрема й дистанційного.

Актуальність саморозвитку у сучасній педагогіці стає все більш значущим фактором. Галузь сама по собі розвивається та потребує трансформування від самого педагога. Те, що дає професійна підготовка далеко не є максимумом, який може досягнути майбутній викладач. За для того, аби викладач постійно відчував себе на висоті, він має приділяти багато уваги роботі над собою.

Бути шаблоном – це і є головна проблема цього питання. В той час, коли одні студенти на заняттях роблять завдання лише за напрямком, який задає їм програма, та не мають власних зацікавлень, це означає, що знання, які дасть такий викладач і будуть шаблоном, який прописаний у лекціях. Як показує практика - таких вчителів і не люблять учні, адже їх притягує особистість. А тому самовиховання є певним ключем, який називають власним досвідом[1].

Людина, яка прагне бути викладачем має бути різносторонньою та багатогранною, щоб відповідати високому званню вчителя.

Другою проблемою самовиховання майбутнього викладача полягає у раціоналізації своїх зусиль. Навчитись будувати свою програму, опрацювавши декілька джерел, дійти до результату, який стане площею впровадження таких нових знань. «Викладач живе до того часу, поки навчається» так зазначає відомий педагог К.Д. Ушинський.

Невміння аналізувати досвід. Такому не навчають у шкільному закладі, це частина, яку необхідно опанувати власноруч. Ми всі можемо помилятися, але важливим є процес аналізу дій, бачення майбутньої перспективи, такий процес називають «позитивне бачення».

Викладач має чіткі суб'єктивні установки, що має формуватись системою педагогічних цінностей, опанувати яку завдяки шаблонним правилам неможливо.

Проблема для самовиховання це є розпилення уваги, відсутність концентрації[2].

Існує таке твердження студента, коли він думає «мене вчать так, як я – студент», а ще є інша частина, де «я навчаюсь, бо я майбутній спеціаліст», це здавалось би не таке колосальне поняття, дає змогу людині зовсім з різних боків дивитись на процес вдосконалення себе. Для самовиховання важливо ставити цілі, які приведуть до досягнень.

Головний зміст самовиховання. Поведінка і діяльність, які дають змоги дійти до одержання нових знань та результатів у мисленні та обізанності.

Багато в чому це залежить від рівня інтелекту людини особисто, психічних рис, вольової сфер.

Якими є засоби самовиховання? Це і є вплив на самого себе, як результат це об'єднання цілей у остаточну сформовану думку чи роботу. Вивчення літератури, кіно, нових навичок, здібностей. Результатом буде особистість, яка пройшла шлях та різниця між свідомістю людини до та після, набуття навичок, вмінь, здібностей.

Багато хто ігнорує такий процес, як самопізнання, але дарма. Самопізнання – це відкриття себе, виявлення передусім своїх позитивних якостей і можливостей і тих задатків, які потім шляхом самовиховання людина може перетворити у здібності, талант, стійку рису характеру. Основне правило самопізнання – шукати в собі істинне “Я”. Проте самопізнання потрібне не для задоволення власної цікавості або втіхи від процесу пізнання, його здійснюють не заради пошуку чистої істини, а заради певної мети, зокрема, для самовдосконалення, тобто формування себе відповідно до власних намірів, ідеалу. Самопізнання є підставою для адекватної (такої, що відповідає можливостям особистості) оцінки самого себе. Займаючись самовихованням, треба насамперед виявити особливості власного характеру, які заважають успішно навчатися, плідно працювати, легко й компетентно спілкуватися. Важливою частиною процесу самопізнання є самовизначення своєї спрямованості, темпераменту, здібностей і т.д. Для того, щоб себе виховувати, потрібно знати не тільки риси власного характеру, особливості поведінки, вчинків, а й те, заради чого, з якої причини був здійснений той чи інший вчинок, тобто знати мотиви власних вчинків, знати свої потреби.

Після формування цілей власного самовиховання необхідно скласти план чи програму. Не визначення методики самовиховання може стати іще одною помилкою.

Першим має бути відповідь, враховуючи питання «за для чого я хочу змін?». Тут в пригоді стає самовиховання, правильно обране із варіантів методик як самовиховання, так і пізнання себе.

Метод з грецької мови означає – шлях, дослідження, спосіб пізнання. Метод складається з прийомів. Методи самовиховання – це способи, за допомогою яких забезпечується досягнення поставленої мети самовиховання. Методи і прийоми, які використовуються при реалізації програми самовиховання, надзвичайно різноманітні.

Без досвіду теорія не працює, а тому чим більше практичного примінення знань, тим краще.

Застарілість – це ще одна проблема. В той час, коли наш світ швидко крокує у розвиток нанотехнологій між учнями та викладачами може рости прірва. «І чужого наuczайтесь, і свого не цурайтесь» так писав Т.Шевченко. Отож викладачі мають не нехтувати новими технологіями, аби бути на «одній хвилі» із учнями, це допоможе оптимізувати процес навчання та налагодити комунікацію із учнями.

Самовиховання і самоосвіта вихователя може передбачати також ознайомлення з національною системою виховання, що втілює виховну мудрість нашого народу, його кращих вчених, прогресивні традиції українців у родинному вихованні, виховне значення українських народних звичаїв, традицій, свят а аткож традицій.

Відсутність під час процесу самовиховання свободи самовираженності. Неодноразово ми бачимо відомі фільми та книги присвячені вихователям такі як О. Макаренко «Педагогічні поеми», фільм «Суспільство мертвих поетів», «Вчитель на заміну», «Тримай ритм», «Велика перерва», «Письменники свободи» ці роботи висвітлюють викладачів, які бачили індивідуальність у дітях, бо самі були такими. Тільки людина, яка є не шаблонною, може розгледіти та знайти спеціальний підхід, аби розкрити потенціал іншої людини, зрозуміти, підштовхнути, направити, знайти правильну мотивацію, похвалити чи нагримати. Викладач має бачити усе не через книжки, а через себе, а тому об'єм його знань має постійно розширятись.

У багатьох випадках, коли дитина має гарну відмітку з математики та погану відмітку із літератури, стандартний вчитель відповість батькам, що треба підтягнути предмет, який погано дається дитині, а сучасний викладач, який пізнав ази тайм менеджменту скаже: «поглиблюйте ваші знання у математиці, це ваш профіль, та не гнівiться за поганий показник в літературі, бо це не його, направляйте час на вдосконалення, а не на розпилення та всеосяжність». До такого сміливого висновку можуть дійти лише одиниці, і цим викладач навчить дитину концентрації, що в майбутньому дасть результат. Це буде професіонал своєї справи і це є перспективно. Це лише один із маленьких прикладів того, як саморозвиток може вплинути на життя інших людей, тобто учнів.

Самопізнання, саморозвиток, самоаналіз, це те, чого має притримуватись майбутній викладач, його місія є колосальною, адже він впливає на формування майбутнього покоління. Чи зможе викладач навчити дітей ефективно

організувати процес роботи, коли не знає як це робиться? Звичайно, що ні. Тому викладач має опанувати величезну кількість інформації та перетворити її у систему, аби порціями систематично подавати інформацію учням.

Шлях без точки на карті не допоможе рушити кораблеві. Потрібно мати конкретні цілі, чітко і ясно бачити цей шлях роботи, аналізувати свій досвід, вміння аналізувати також і чужий досвід, охоплювати різну інформацію, опрацьовувати її, комбінувати набуті знання та формувати власні думки у вигляді результату.

Отже, саморозвиток – один із ключових аспектів викладача, який стане фундаментальною особистістю, яка не просто надала інформацію про певний предмет, а допомогла отримати дещо значно більше. Клопітка праця та систематичний підхід до роботи, саме те, що допоможе подолати усю проблематику буденних питань у самовихованні майбутнього викладача. Не бути шаблоном, уміти опанувати новий потік інформації, включити уважність та вміти вбачати особливості інших, знати підхід до кожного індивідуально, знати методи мотивації, методи впливу, модифікувати інформацію у правильний формат подачі. Усе це лише частина, яку може дати, як допоміжний інструмент самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Професійне самовиховання майбутнього педагога. URL: https://pidru4niki.com/14990318/pedagogika/profesiyne_samovihovanny_a_maybutnogo_pedagoga (дата звернення.19.06.2021)
2. Проблеми саморозвитку особистості в сучасному українському соціумі : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (21 берез. 2019 р.) / НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Харків : Право, 2019. 126 с.

УДК 070.41. 373. 378.

Кочубей А.В.

кандидат педагогічних наук, доцент ННІЕМ НУВГП

Якубовська С.С.

кандидат педагогічних наук, доцент ННІЕМ НУВГП

СТОРИТЕЛІНГ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постійні зміни в різних сферах держави накладають відбиток на освітню галузь, яка у свою чергу також зазнає перетворень. Зокрема, у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби навчання у закладах вищої освіти проводять дистанційно, використовуючи новітні електронні засоби, а тому слід переосмислювати традиційний підхід до навчання та опановувати й застосовувати сучасні технології, які значно підвищують інтерес і мотивацію до навчання завдяки застосуванню цікавих і швидких форм подання певної інформації; сприяють доступності для студентів «банку корисної інформації»

тощо. Розуміємо, що жодну освітню технологію не можемо розглядати як універсальну, тому стало актуальним під час навчального процесу творчо поєднувати різні технології та створювати власні.

Тепер активно почали застосовувати сторітелінг — (storytelling) – мистецтво розповідати історії, візуалізуючи їх зміст засобами ілюстрацій (інфографіка, фото, відео, меми та ін.) для навчання у формі доведення змісту повідомлення за спеціальною методикою. Зважаючи на те, що майбутні викладачі вищої школи (МВВШ) навчаються зараз дистанційно, то реальне-живе спілкування стає творчістю, якій слід навчати, тому, вважаємо, що актуально для цього застосувати метод «сторітелінгу».

Вітчизняні та зарубіжні науковці визначають мету та завдання сторітелінгу, класифікують види та типи історій, описують, як вони розуміють, що таке цікава історія (С. Гузенков, Р. Йенсен, Дж. Кемпбел, Р. Маккі, М. Сайкс, М. Вест, А. Сіммонс, П. Сміт, Дж. Трубі, Хатченс), розробляють методичні рекомендації, різні види вправ зі сторітелінгу (М. Бакунін, П. Воловік, І. Горбачьова, Н. Заяц, Д. Каплунов, Р. Скрупник, Д. Тамашина та ін.).

Вважаємо, що корисна для практичного використання в навчальному процесі книга Пол Сміта «Майстер історій. Захоплюй, переконуй, надихай», яка містить 100 реальних історій, світових брендів, постатей та ін.

Проаналізовані нами дослідження загалом позиціонують завдання сторітелінгу так: *розважити; поінформувати; надихнути; мотивувати; захистити власну думку; переконати*[1].

Використовуємо метод для підготовки МВВШ в умовах дистанційного навчання не лише для цікавого подання матеріалу, а з конкретною едукованою метою для розвитку творчих компетенцій, тому загальна *мета дослідження* — проаналізувати деякі практичні можливості сторітелінгу для розвитку творчості майбутніх викладачів вищої школи в умовах дистанційного навчання

Нам імпонує і ми використовуємо в роботі з МВВШ підхід Ірини Побідаш до визначення ознак історії з точки зору сторітелінгу:

- *актуальна та своєчасна (важливо тримати руку на пульсі),*
- *доречна (потрібно розуміти, коли і кому розповідати історію; водночас не потрібно перевантажувати читача — скажімо, перетворювати всі тексти сайту на суцільний сторітелінг),*
- *правдива та реалістична (такі історії викликають довіру)*
- *зрозуміла та проста (історія, втілена зрозумілою мовою, ефективніша, зважаючи на складний інформаційний простір)*
- *особистою (ваш або чужий, однак переосмислений досвід)*
- *емоційна та щира (емоції — вагомий інструмент сторітелінгу; будь-яку фальшиву нотку читач/слухач відчує і втратить до оповідача або до того, що він говорить, інтерес та довіру),*
- *нова та цікава (відомі історії вбивають інтерес, заяложені сюжети, теми, герої не викликають захоплення сучасного читача)*
- *динамічна (монотонність убиває будь-яку історію, в ній має бути інтрига та конфлікт, продумані сюжетні та сценарні ходи),*

- коротка, ємна, сфокусована на чомусь одному (існує універсальне правило: *краще менше — та краще; короткі історії краще запам'ятовуються*)
- багатовимірна (має подальший розвиток у розмірковуваннях реципієнта, дозволяє робити висновки, зберігає ключові змісти при переповіданні),
- грамотна щодо мови та ораторського мистецтва[2].

На кафедрі суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП є певний досвід застосування під час підготовки МВВШ методу сторітелінгу.

Як показує практичний досвід, в умовах дистанційного навчання варто активно застосовувати сторітелінг як метод розвитку творчості МВВШ, адже «це створення окремого світу, мандрівка яким триває 10-15 хвилин. За цей час людина знайомиться з новим світом, повертається в окремі місця, які найбільше сподобались. Саме з цієї причини важливо додавати деталей. Вони можуть здаватись зовсім не важливими, але атмосфера, яку передають дрібниці стовідсотково запам'ятається»[4].

У зв'язку з пандемію навчальний процес у ЗВО позбавлений повноцінної можливості спілкуватися з керівниками та колегами, студентами. Налагодити комунікацію допоможе сторітелінг. Зокрема, для розвитку творчості ефективні сторітелінгові вправи: ігри від Джанні (Джованні) Родарі, казки якого називають «іграшками зі слів». Джанні Родарі поділився своїм досвідом у книзі «Грамматика фантазії», в якій він запропонував прості вправи, за допомогою яких можна розвивати творчу фантазію і уяву кожного[3].

Зразок методичних вказівок для проведення занять із елементами сторітелінгу з дисципліни «Психологія і педагогіка професійної діяльності»

1. **Вид історії:** *актуальна, емоційна, коротка і багатовимірна історія «Професійні конфлікти», після якої заплановано дискусію.*

Форма реалізації сторітелінгу: навчальна ситуативна гра в «професію», у якій беруть участь «керівник» і «підлеглий», «конкуренти», а потім відбувається «обмін ролями».

Результати: набувають практичних умінь правильно вибрати метод вирішення конфліктів.

2. **Вид історії:** *особиста і емоційна історія з відомим сюжетом на новий лад «Сучасні пігмаліони і галатеї» або «Актуальність конфлікту в творі Б. Шоу "Пігмаліон" — конфлікту між зовнішньою культурою і духовною сутністю людини».*

Форма реалізації сторітелінгу: створення спільної історії, де будуть використані всі відомі синоніми до слова «говорити». Експеримент зі студентським сленгом: підбір синонімів до слів «супер», «кайф», «хейт» та застосування їх в історії.

Результати: збільшується словниковий запас, розвивається точність і чистота мови; усне та писемне мовлення.

3. **Вид історії:** *коротка багатовимірна історія «Як змінювалася особистість фахівця та психологія ділового спілкування за останні сто років?»*

Форма реалізації сторітелінгу: створення історії, з використанням фрагментів документальних чи художніх фільмів, уривків із документів чи художніх текстів. Можна запропонувати МВВШ поставити себе на місце вчителів, які працювали 50-100 років тому. Подумати над варіантами важливих рішень, які б (на ваш погляд) вплинули на хід професійного розвитку освітньої галузі.

Результати: аналізувати певні періоди розвитку ділових стосунків, переосмислювати значення подій, розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

4. **Вид історії:** *динамічні, цікаві, емоційні історії успіху та мотивацій, оприлюднені під час навчальної прес-конференції з питань розвитку освітніх психолого-педагогічних наук.*

Форма реалізації сторітелінгу: запропонуйте МВВШ уявити себе, наприклад, відомими вченими у своїй галузі знань чи міністром освіти та науки України та поспілкуватися з «журналістами» (їх роль зіграють запрошені студенти – майбутні журналісти) про своє минуле, сьогодення та плани на майбутнє.

Результати: публічні виступи та підготовка до них сприяють розвитку комунікативних і риторичних компетенцій

Ми запозичили досвід Д.Родарі та, взявши за основу його вправи, додали власне змістове наповнення і застосовуємо їх у процесі дистанційного навчання МВВШ для творчого розвитку їх особистості.

Вправа 1. Історія з набору слів

Вигадайте слово і запишіть його вертикально, буква під буквою. Потім доберіть слова, які починаються на відповідні букви і запишіть їх поряд. Ці слова повинні називати важливі якості МВВШ. Наприклад:

ф - феноменальний

а – акуратність

х – харизматичність

і – інтелігентність

в – впевненість

е - ерудованість

ц - ціленаправленість

ь-

Підібравши слова, отримаємо основу історії. Сюжет створюємо, обов'язково використовуючи кожне з цих слів або похідні від них.

Вправа 2. Біном фантазії

Оберіть два іменники, які змістовно віддалені між собою (наприклад, пташка і наплічник) і поєднайте їх прийменниками. Далі зміст історії можна розкривати за допомогою відповідей на додаткові запитання. Наприклад:

Пташка в наплічнику (Що робить? За яких обставин опинилася? Що відчуває?)

*Пташка **під** наплічником (Чому? Хто поруч?)*

Наплічник у пташки (Прагне у мандри? Летить навчається?)

*Пташка **на** наплічнику (Намальована? Сидить? Співає?)*

Процес смислового поєднання подібних пар слів стимулює творчу діяльність і може стати основою оригінального сюжету цікавої емоційної історії.

Вправа 3. Несподіванка

Передайте основний зміст оповідання за допомогою 6 ключових слів, а потім створіть нову історію, додавши сьоме слово, яке не пов'язане із сюжетом.

Наприклад, історію написання картини Леонардо да Вінчі «Мона Ліза» можна переказати за допомогою таких слів: посмішка, таємниця, художня деталь, символ, код, колір.

Додайте нове слово, наприклад, фотошоп. Студентам слід органічно вписати це слово в існуючий сюжет, або переписати зміст відомої історії, вигадавши в ній нові обставини.

Вправа 4. Техніка фантастичних гіпотез

Доберіть підмет і присудок та вигадайте історію на кшталт «Що було б, якби...?», використовуючи запропоновану пару слів.

Наприклад, підмет – джерело, присудок – говорити. Отже, отримаємо гіпотезу, за якою потрібно будувати історію – «Що було б, якби джерело могло говорити?».

Отже, використання сторітелінгу для підготовки МВВШ в умовах дистанційного навчання має велике дидактичне значення для розвитку творчості, адже розвиває художню, технічну та наукову уяву; мовлення, логічне мислення, здатність аналізувати, зіставляти, аргументувати і презентувати себе та свої творчі ідеї; збагачує емоційну сферу особистості.

Список використаних джерел:

1. Онлайн книга. Ричард Доуиз «Утерянное искусство красноречия». Електронний ресурс]. URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=65988&p=1 (дата звернення: 13.06.2021)] (дата звернення.15.06.2021).
2. Побідаш І.Л. Сторітелінг: ознаки «гарної» історії // Обрії друкарства. Київ. 2019. - № 1. С. 144-150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obdr_2019_1_15 (дата звернення.17.06.2021).
3. Родари Джанни. Грамматика фантазии / Пер. с итал.: Добровольская Юлия Абрамовна М.: Самокат, 2015.
4. Сторітелінг: правила, техніки, корисні матеріали та поради. URL: <https://eduhub.in.ua/news/storiteling-pravila-tehniki-korisni-materiali-ta-poradi> (дата звернення. 16. 06.2021).

здобувач ступеня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія НУВГП

Сокаль В.А.

науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

САКРАЛЬНИЙ ЗМІСТ ПОЛІСЬКОЇ ВИШИВКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕТНОЛОГІЇ

Українська народна вишивка – культурне явище, що відображає світогляд, художню творчість та історичний розвиток українського народу. Доктор мистецтвознавства, уродженець с. Голубне Березнівського р-ну Рівненської обл., Ю.Лащук так підкреслював значення цього феномену: «...вишивка – це мова людських почуттів і думок, вияв найінтимнішого у творчості народу, в якій зафіксована історія його світоглядно-естетичних уявлень»[2;68]. Отож дослідження традиційної вишивки актуальне у площині вивчення питань формування й еволюції традицій і звичаїв українського народу, його духовної культури. Вишивка в Україні – це світ краси і фантазії, поетичного осмислення навколишньої природи, схвильована розповідь про думки і почуття людини, світ натхненних образів, що сягають давньої міфології, звичаїв і уявлень наших предків.

Метою дослідження є виявлення сакрального змісту поліської вишивки.

Підкреслимо, що дослідження питань регіональних аспектів української вишивки є предметом аналізу багатьох науковців. Фундаментальний розгляд традиційної української вишивки здійснила Т.Кара-Васильєва. Вишивку в усіх її різновидах, як поширений вид народної творчості, ретельно проаналізувала Р.Захарчук-Чугай. Особливості орнаментики в українському вишиванні відстежив М.Селівачов. Оригінальним з огляду на першоджерельність є дослідження Н.Данилевської та М.Ткача, М.Білан, Г.Стельмащук, Т.Ніколаєвої, К.Сусак, Н.Стеф'юк. Безпосередньо вишивка Рівненського Полісся та Волині акцентується у дослідженнях А.Українець, С.Шевчука та ін. З культурологічного погляду аналіз творчого доробку народних майстрів вишивального промислу Рівненської обл. представлених у фундаментальних дослідженнях «Декоративно-прикладне мистецтво Рівненщини» та монографії С.Виткалова «Рівненщина: культурно-мистецький потенціал в парадигмах сучасності» та ін.[2].

В українській вишивці поліського регіону домінують техніки ліченої вишивки: хрестиком, півхрестиком, вишивки, що імітують ткацтво (з-поміж інших так звана низинка). Інші техніки, наприклад плоска вишивка, гладдю з'явилася через відчутний вплив сусідніх етнічних груп (наприклад польські впливи). Дуже цікавим питанням є також використовувані мотиви. Більшість з них має дохристиянське походження, а самі елементи, які

складають візерунок, – це нерідко символи, що мають магічне значення (хрестики, кружечки, розетки, дерево життя).

На цьому моменті зупинимось конкретніше. Поліщуки славились своїм вмінням співіснувати в злагоді з усіма природними та надприродними силами. Живучи серед лісів, луків, озер, річок, боліт, вони з повагою ставились до духів, що населяли ці місцини. Саме серед полісян частіше всього (навіть в наш час) зустрічаються знахарі, відуни, відьми. Кожен змалку знав правила спілкування з вищими силами природи. Для спілкування з цими силами існувала спеціальна знакова система – веди, руни і т.п. Ці знаки споконвіку складали основу усіх візерунків, що наносились на речі побуту чи ритуальні речі: в залежності від призначення тої чи іншої, складався орнамент, який ніс важливу інформацію для вищих сил, захищаючи від них чи закликаючи на поміч.

Пізніше, знання про магію знаків втрачались, змінювались їх назви. Наприклад, знак «безкінечник», що символізує постійне переродження, нескінченність існування душі, стали називатись просто – «кривульки». Наводимо приклади трансформації магічних слов'янських знаків у елементи вишивки.

Найстаріші мотиви, відомі з розкопок і збережених середньовічних пам'яток, мають антропоморфічний характер. Деяко пізніше починають вживатися зооморфні і геометричні зображення (коники, пташки), які за багато віків майже не змінилися у народній вишивці.

За мотивами орнаменти вишивок поділяються на три групи: геометричні (абстрактні), рослинні, зооморфні (тварини). Геометричні (абстрактні) орнаменти властиві всій слов'янській міфології. Вони дуже прості: кружечки, трикутники, ромби, зигзаги, лінії, хрести (прості і подвійні). В орнаменті вишивок зустрічається мотив «кривульки», або «нескінченник», відомого ще з часів трипільської культури, тобто він з'явився значно раніш, ніж знаменитий грецький меандр. Відомий візерунок «рожи» (зірочки, розетки) являє собою перехід від геометричного до рослинного орнаменту. Іноді він нагадує зображення сонця і сонячних променів[1].

Поліська вишивка особливо багата на рослинний орнамент. В основі цього лежить прагнення принести у вишивку красу природи, яка оточувала поліщуків. Навіть гранично умовні візерунки виникли в результаті спостереження реально існуючих у природі форм. В поліській вишивці часто використовуються такі мотиви, як «виноград», «хміль», «дубові листи», «барвінок» та ін. У вишивках зооморфних (тварин) орнаментів зображуються: кінь, заєць, риба, жаби; із птахів - півень, сова, голуб, зозуля; з комах - муха, метелик, павук, летучі жуки. У багатьох випадках зооморфні орнаменти візерунків виступають у різноманітних, часто вигадливих сплетеннях.

Приблизно XI століттям датується широке поширення на Поліссі як і всій Україні шиття золотом – «гаптування». Технікою «у прикреп» майстрині розшивали всілякі покриви, фелони, плащаниці, використовуючи золоті і срібні нитки, перли, дорогоцінні камені. Намагаючись заповнити обмеженість колірної гами золота і срібла, вишивальниці використовували різну фактурність

ниток і різноманітні технічні способи шиття. Наприклад, як нитку-основу під золоту нитку використовувалися нитки не тільки жовтого, але і зеленого, рожево-червоного, чорного кольору. Срібло найчастіше поєднували з білим або блакитним кольором. У результаті створювалася неповторна світло-тіньова гра, що дотепер вражає уяву.

Нас зацікавив той факт, що поліський одяг з дитинства причарував геніальну поетесу Лесю Українку. У своєму рідному селі Колодяжному вона завжди носила народні строї (фото 23-26). Поетеса захоплювалася орнаментами вишивки, розуміючи їх високий естетичний смак, глибоке осмислення народом поезії навколишньої природи, відчуваючи давню магію символів і знаків, що збереглися у вишивках. Мати поетеси Олена Пчілка звернула увагу на самотність і красу вишивки й уперше в Україні видала альбом орнаментів вишивки Полісся, що вийшов друком 1877 року. Вишивали за волинсько-подільськими мотивами діти Олени Пчілки — Леся Українка та Ольга Кривинюк. В Київському літературно-меморіальному музеї Лесі Українки зберігаються клаптики домотканого полотна з родини Косачевих із зразками різних узорів вишивки рідного краю. Одна з вишитих сорочок Лесі Українки донині зберігається у Волинському краєзнавчому музеї[2].

Висновок. Таким чином, народною вишивкою на теренах української землі займалися повсюдно. Традиційна вишивка не втратила нині своєї сакральної суті з неперевершеними орнаментальними знаками, що розкривають душу народу та його неперервний зв'язок із родовідними каналами.

На Рівненському Поліссі та Волині до нашого часу збереглися зразки народної вишивки, представлені у музейних колекціях краю чи ті, що зберігаються у домашніх скринях місцевих жителів. Ці взірці активно вивчаються народними майстрами та реконструюються у сучасній вишиваній культурі краю. Полотно поліських і волинських рушників зберігає вишиті архаїчні знаки і символи, їх оригінальне композиційне вирішення, своєрідну кольорову гаму та стародавні техніки вишивки. Саме в них найяскравіше передається давній пласт духовної спадщини наших предків, що є виявом сакральної етнокультури українців, його генетичним кодом

Список використаних джерел:

1. Антонович Є. Декоративно-прикладне мистецтво / Є Антонович. – Львів, 1992. – 180с
2. Виткалов В. Г. Декоративно-прикладне мистецтво Рівненщини /Наукове видання/ колективна монографія – Рівне: ПП ДМ. 2010. – 224 с.
3. Зеленіш Д.К. Восточнославянская этнография. - М.: Наука, 1991. - С.321.
4. Енциклопедія українознавства (загальна частина). - К., 1994. - Т. 1. - С.294.
5. Маслова Г.С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах XIX - начала XX в. - М.: Наука, 1984. - С.33

ГУМАННА ПЕДАГОГІКА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства особливого значення набуває необхідність утвердження гуманістичних цінностей добра, справедливості, честі, гідності, совісті, обов'язку, відповідальності. Гуманізація освіти належить до визначальних цінностей, є умовою і результатом якісної освіти XXI століття[3].

Гуманізм у перекладі з латинської мови означає людський, людяний. Це система ідей і поглядів на людину як на найбільшу соціальну цінність, створення умов для її повноцінного життя і фізичного та духовного розвитку[2].

Процес гуманізації освіти на сучасному етапі постає явищем міжнародного характеру. Проведення численних конгресів, конференцій з проблем гуманізації освіти як у нашій країні, так і за кордоном, створення Міжнародної Академії гуманізації освіти, видання цією організацією психолого-педагогічного журналу «Гуманізація освіти» свідчать про міжнародну значущість процесу гуманізації. Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і критичністю мислення, творчою ініціативою, високим адаптаційним потенціалом. Не менш важливими будуть такі якості як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, налаштованість на досягнення мети, раціональним шляхом коректними засобами [1,с.10].

Поняття «гуманна педагогіка» можна визначити як зміст та організацію навчального процесу на основі особистісно-орієнтованого підходу до студента з утвердженням його в ролі активного, свідомого, рівноправного учасника навчально-виховного процесу, в якому його особистість розвивається з урахуванням індивідуальних здібностей.

Центром уваги гуманної педагогіки стає унікальна цілісна особистість, здатна до творчості та максимальної реалізації своїх можливостей, орієнтована на моральні цінності та духовну домінанту.

Визначальними аспектами гуманної педагогіки є творча свобода, пріоритет духовного у розумінні людини та світу, морально-ціннісна домінанта світогляду, відмова від імперативної форми навчання.

Для педагогічного мислення в гуманній педагогіці властиві такі ознаки:

- пропонує творчий пошук системи співробітництва;
- знання є необхідною умовою творчості, творення, творення блага;

- сприйняття особистості повністю такою, якою вона є;
- виховує самим життям;
- вихідні принципи педагогічного процесу: принципи любові, довіри, вільного вибору, радості пізнання і спілкування, співробітництва;
- шлях творчості та інновацій;
- аксіоматична основа – духовна субстанція;
- пізнання – це сила[3].

Гуманна педагогіка ґрунтується на неприпустимості будь-якого насильства над людиною; визнанні педагогом права студента бути суб'єктом навчального процесу, рівноправним, хоч і різнозбов'язаним (порівняно з викладачем) учасником; бути суб'єктом власної активності, носієм волі. Теоретична основа її методики – установка на цілісне виховання особистості студента з урахуванням індивідуальних особливостей його розвитку.

Методологія гуманної педагогіки розкривається за допомогою специфічних підходів, зокрема таких як діяльнісний, діалогічний, культурологічний, національний, антропософійний[4].

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Він вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності студента, на активізацію і переведення його у позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування. Це, у свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати мету, планувати діяльність; організувати, здійснювати, регулювати, контролювати її; аналізувати і оцінювати результати діяльності.

Діалогічний підхід передбачає перетворення позиції педагога і позиції студента в особистісно-рівноправні. Викладач не вчить, не виховує, а активізує, стимулює намагання, формує мотиви студента до саморозвитку, вивчає його активність створює умови для саморуху. При цьому дотримується необхідна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги педагога студентам у вирішенні навчальних завдань на початковій стадії освіти через поступову активізацію студентів до повної саморегуляції у навчанні і появи партнерських відносин між ними.

Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Людина містить у собі частину культури; вона не лише розвивається на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культури є розвитком самої людини і становленням її як творчої особистості.

Національний підхід виходить з того, що національна основа виховання є важливою умовою соціалізації студентів, засвоєння ними основ національної і загальнолюдської культури (навчання рідною мовою, вивчення культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, звичаїв, міфології, фольклору, мистецтва, морально-естетичних цінностей та ін.).

Ці методологічні підходи є складовими гуманної педагогіки і дають змогу визначати її нагальні проблеми і стратегію їх вирішення, встановлювати порядок значущості цих проблем, отримувати об'єктивні знання, відходити від педагогічних стереотипів, що панували раніше.

Особливе значення у впровадженні гуманної педагогіки в освітянському процесі має особистість викладача. Педагога-гуманіста характеризують домінуючі особистісні якості, які проявляються в такому[4]:

1. Гуманність – любов до вихованців, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

2. Громадянська відповідальність, соціальна активність.

3. Справжня інтелігентність – високий рівень загальнокультурної освіченості, ерудиції, у поєднанні з високим рівнем етичної культури як морального стрижня способу життя та професійної діяльності.

4. Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.

5. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень.

6. Любов до предмета, який викладається, потреба у знаннях, у систематичній самоосвіті.

7. Здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, який визначає стиль поведінки викладача, формує впевненість студентів у доброзичливості педагога, його чуйності, доброті, толерантності.

Не менш важливими у гуманістичній діяльності вузівського викладача є такі якості[4]: привітність, почуття гумору, володіння внутрішньою посмішкою, артистизм, мудрість (наявність життєвого досвіду), зовнішня привабливість.

Виходячи з того, що кожен студент – це особистість зі своїми індивідуальними особливостями, сучасна система вищої освіти прагне переосмислення змісту навчання у вигляді відмови від вузькопрагматичних знань та кон'юнктурних напрямів розвитку науки, а також ревізії форм навчання. Домінуючими мають стати творчі завдання та безпосереднє спілкування з викладачем на особистісному рівні (система консультацій на підставі базових лекцій та самостійної підготовки). У зв'язку з цим викладач повинен діяти як організатор педагогічного процесу, наставник, фасилітатор (facilitator – той, хто полегшує, співдіє, допомагає вчитися).

Таким чином, комплексний підхід до проблем гуманізації освіти виходить з ідеї про цілісність особистості, спирається на гуманні технології навчання і виховання студентів; передбачає встановлення міждисциплінарних зв'язків в освітянських підходах. Визначальними аспектами гуманної педагогіки є: творча свобода; пріоритет духовного у розумінні людини та світу; морально-ціннісна доміючість світогляду; відмова від імперативної форми навчання. До основних принципів особистісно-орієнтованого підходу у гуманній педагогіці слід віднести такі: принцип самоактуалізації, принцип індивідуальності; принцип суб'єктності; принцип творчості та успіху; принцип довіри та підтримки.

Список використаних джерел:

1. Гуманно особистісна педагогіка в дії : колективна монографія / [за заг. ред. проф. І. М. Шоробури. Хмельницький : ФОП «О. М. Казаков», 2018. 270 с.
2. Струць О. М. Гуманна педагогіка – шлях до душі дитини. URL: <https://vseosvita.ua/library/gumanna-pedagogika-slah-do-dusi-ditini-213065.html>
3. Тарабанова Я. В. Гуманна педагогіка – педагогіка майбутнього. URL: <http://nk-online.com.ua/gumanna-pedagogika-pedagogika-maybutnogo/>
4. Шабанова Ю. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/22.pdf>

УДК 378. 016.1

Лук'янчук С.В.

викладач ВСП «Рівненський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»

СУГЕСТИВНИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

В період розвитку інформаційного суспільства, реформування вищої школи повинні змінюватися і освітні технології в навчальному процесі. Міждисциплінарна інтеграція, демократизація, економізація та гуманізація освіти сприяє посиленню використання інноваційних методів та технологій у викладанні навчальних дисциплін. Сучасна вища освіта на сучасному етапі повинна бути спрямована на оволодіння здобувачами освіти різними видами компетенцій, що дозволить реалізувати їхні знання, вміння, навички для розв'язання завдань у різноманітних життєвих ситуаціях. Дане завдання неможливе без використання новітніх освітніх методів, які б слугували покращенню якості підготовки здобувачів освіти та підвищенню рівня їхньої компетенції.

Інтенсивне навчання представлене низкою сучасних методів: циклічний – міжциклічний метод (Л.Ш. Гегечкорі), емоційно-смісловий метод (І.Ю. Шехтер), сугестокібернетичний метод (В.В. Петрусинський). Основні положення інтенсивних методів пов'язані з концепціями психологічної школи (концепція особистості О.М. Леонтьєва, теорія колективу А.В. Петровського, теорія мовленнєвої діяльності О.О. Леонтьєва, І.О. Зимової), а також із вченням про використання несвідомого в навчанні (Г.К. Лозанов). Іntenсифікація навчання передбачає підвищення ефективності навчального процесу за меншу кількість часу[5].

Сучасна психологічна й педагогічна теорія визначають процес навчання як взаємну активність викладача та здобувача освіти. Зростає інтерес у педагогіці до групових і колективних форм і методів навчання з включенням

елементів проблемності, дослідницького пошуку, відмови від жорстких способів управління навчально-виховним процесом на користь розвиваючих, активізуючих, інтенсивних, ігрових (А.О. Вербицький, О.О. Леонт'єв, О.М. Матюшкін та ін.). Таким чином, спостережено увагу наук до особистості, до її індивідуальних якостей. Тобто вона стає центральною фігурою процесу вивчення і навчання. Цей інтерес обумовлений тим, що для психології, у тісній співпраці з якою методика розвивається протягом багатьох років, проблема особистості й колективу в останні роки вийшла на перший план.

Інтенсивними методами навчального процесу в сучасному світі є релаксопедія та сугестопедія. В основу релаксопедії покладена прогресивна м'язова релаксація та аутогенне тренування. В основу сугестопедії покладено впливи засобами неспецифічної психічної реактивності: інтонацією голосу, жестом, мімікою, виразом очей, поставою, джерелом слова – тобто всім, що пов'язане з моментом вимови слова. Г.К. Лозановим, болгарським дослідником, вдалося створити методику прискороного вивчення різноманітних навчальних дисциплін і дійти висновку, що сугестопедія не лише новий метод навчання, а значно глибше явище – нова дидактично-психологічна система, здатна на перенесення на будь-яку навчальну дисципліну. Г.К. Лозанову вдалося довести, що для ефекту гіпермнезії (надзапам'ятовування) необов'язковим є гіпнотичний стан або стан м'язового розслаблення[5].

Термін «сугестія» походить від англійського слова «suggest», що означає «пропонувати», «навіювати». Сугестологія – один з наукових напрямків, теоретичні та експериментальні положення якого формують сугестивну частину сугестивної педагогіки. З кожним роком збільшується накопичений практичний і теоретичний обсяг знань і досліджень в цій області. Сугестопедагогіка (від лат. *suggestio* — навіювання) — це психотерапевтичний напрям у педагогіці, який цілеспрямовано з навчально-виховною метою використовує засоби навіювання, що дозволяє розширити і поглибити навчальний процес. В основі даної теорії лежить розробка активного методу навчання з елементами релаксації, навіювання та гри. Навчання цим методом знімає таку форму тиску, як оцінка[3,с.219].

Роль викладача у сугестивному методі надзвичайно важлива і важка: він повинен створювати атмосферу, при якій зникають боязкість, страх помилок, збільшується віра у власні сили. У цій методиці активно використовуються музика, рух, сценічна дія. Усе будується на прийнятті повідомлення від педагога через навіювання. Шляхом спеціальних прийомів знімається психологічний захист і розширюються можливості впливу, що робиться за допомогою слова. Навіювання забезпечує істотне загострення пам'яті, зростання обсягу активізованої інформації, підвищення швидкості запам'ятовування і відтворення. Існує низка умов для реалізації цього методу. З найбільш важливих такі: 1) безумовний авторитет викладача; 2) однозначність формулювань навіювання; 3) виразність навчальних матеріалів; 4) релаксація, довіра до викладача і віра в можливість здійснення задач навчання; 5) вплив успіхів товаришів по групі; 6) двоплановість передачі нового матеріалу. Слова і фрази, що несуть смислове навантаження (перший план), супроводжуються

емоційно означеними жестами, інтонацією, мімікою (другий план). Для особистості сугестопедія виглядає як вільна діяльність за рішенням завдання, яке не викликає напруги, дискомфорту і неприємних емоцій. Водночас у ході її накопичуються знання, розкриваються їх творчі можливості і підвищується віра у власні сили[1].

Сугестія використовується в ігрових формах, це фактично добре зрежисована акторська гра викладача. На думку дослідників, використання сугестивних засобів у процесі навчання допомагає підвищити працездатність, знизити втому та подолати психологічні бар'єри за допомогою використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії.

З одного боку, як педагогами, так і науковцями відзначається ефективність сугестопедичного методу в освіті, що виявляється у наступних його перевагах: 1) ефективній допомозі у засвоєнні великої кількості інформаційних одиниць; 2) сприянні активізації мотивації навчання; 3) оптимізації фізичного та психічного станів; 4) мобілізації схованих резервів; 5) знятті психологічних бар'єрів у спілкуванні тощо. При цьому викладач, який працює за інноваційними методиками, повинен бути гарним сугестором: уміти бути авторитетним та чарівним, емоційним та виразним, мати волюву, інтелектуальну та характерологічну перевагу над учнями, бути безпосереднім та вільним у діях, спокійним ззовні і всередині[4].

Експериментально доведено, що психічна релаксація та інтелектуальне зосередження, за умов правильного розвитку їх під час навчання, знімають стрес і приносять задоволення здобувачам освіти, тим самим суттєво збільшуючи їхній потенціал розумової працездатності; – принцип єдності свідомого і позасвідомого. Цей принцип потребує всеосяжного й одночасного використання насамперед процесів свідомого і позасвідомого сприйняття.

Варто підкреслити, що основними результативними моментами, які підтверджують ефективність сугестопедичного методу до навчання іноземних мов, є: 1) активне використання засвоєних знань і умінь при розумінні співбесідника; 2) формування гнучкої навички перенесення засвоєних інформаційних одиниць в варійовані ситуації спілкування; 3) створення сильної швидкої мотивації навчання, здійснюваної у формі неформального спілкування та мотивації спілкування наближеного до реального; 4) подолання психологічних бар'єрів, зокрема бар'єру страху перед можливістю зробити помилку; 5) висока і швидка результативність навчання[2,с.53].

Отже, сугестивний метод у сучасному навчальному процесі сприяє полегшенню запам'ятовуванню великої кількості матеріалу, забезпечує більшу впевненість у власних силах, долає психологічні страхи, полегшує навчання при переході до самонавчання. Тому його використання сприяє гармонійному розвитку особистості, ефективному застосуванню теоретичних знань і практичних навичок у професійній діяльності як викладача так і здобувача освіти.

Список використаних джерел:

1. Желудченко М.О., Болотна Т.М. Сугестивні технології в навчально-виховному процесі. URL: <http://jrnl.nau.edu.ua>.
2. Івлєва К.С. Сугестопедія в рамках гуманізації освітнього процесу у вищій школі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2019 р., № 64, Т. 2. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/64/part_2/11.pdf.
3. Назаренко М. М. Використання сугестивного методу при вивченні іноземної мови// Наукові записки. Серія “Філологічна” Випуск 25. URL:
4. <https://journals.oa.edu.ua>.
5. Ніколаєнко С.О. Проблема конструктивного використання сугестії у педагогічному процесі// Світогляд - Філософія - Релігія: Зб. наук. пр. — Суми: ДВНЗ "УАБС НБУ", 2011. — № 1(1). URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/55566/5/Nikolaienko_Problema.pdf
6. Стрілець С.І. Інтенсивні методи навчання: сугестопедагогіка – за і проти. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream>

УДК: 378.14:54

Михайлюк А.Л.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту
НУВГП

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ

Світова та вітчизняна педагогічна теорія і практика має великий арсенал методів, методик і технологій викладання у закладі вищої освіти для формування якісного фахівця. Суттєвий внесок у процес становлення та розвитку активних інноваційних методів навчання особистості фахівця зробили дослідження М. Бирштейна, А.Вербицького[2], Л. Виготського, В. Давыдова, В. Есипова, В. Єфімова, Л. Занкова, В. Комарова, Т. Кудрявцева, О. Леонтьєва, И. Лернера, А. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Оконя, Дж. Рассела, В. Рибальського, В. Семіченко, М. Скаткіна, Т. Тимофіївського т.і.

Л. Мухіна у дисертаційному дослідженні зазначає, що конфліктологічна компетентність майбутнього учителя є складовою частиною його професійної компетентності, здатність педагога використовувати спеціальні психологічні знання, уміння та навички поводження у конфліктних ситуаціях та здатність до попередження цих ситуацій. Дослідниця акцентувала увагу на особливостях конфліктологічної компетентності майбутнього учителя, а саме на гнучкості спілкування, розвиненості емоційного інтелекту, позитивній життєвій позиції, комунікативній толерантності, ініціативності у переосмисленні попереднього

досвіду та здатності до засвоєння нових знань, мотивації до досягнення конструктивних рішень[4].

Актуальним питанням організації конфліктологічної освіти та формуванню професійної конфліктологічної компетентності сучасного фахівця, вмінь управління конфліктами присвячені наукові праці А. Анцупова, Р. Джонсона, С. Емельянова, Л. Ланга, Л. Петровскої, О.Щербакової, та багатьох інших. Професійні аспекти виникнення та вирішення конфліктних ситуацій в діяльності працівників присвячені роботи Ю.Аленіна, О.Бандурки, О.Бауліна, І. Ващенко, В.Великого, В.Друзя, та ін. Інноваційні дидактичні технології побудови навчального процесу в новітній педагогіці ґрунтуються на впровадженні навчальної діяльності, яка має на меті набуття майбутнім фахівцем нових вмінь та навичок на тлі високого рівня особистісної мотивації до самовдосконалення та «зростання». Саме мотивація є рушійною складовою навчання та бажання навчатися. Активний учасник навчального процесу, здобувач вищої освіти магістерського рівня, маючи попередній досвід навчання бакалаврського рівня, здатен оцінити переваги та недоліки складових навчального процесу та визначити пріоритетні напрямки та активізувати внутрішню мотивацію до навчання.

Така навчальна діяльність, на думку І. Зязюна має характер надпредметної та поділяється на: дослідницьку теоретико-пізнавальну діяльність (постановка проблеми, висування і перевірка гіпотез); дискусійну (виявлення і порівняння поглядів, позицій, підбір і подання аргументації тощо); моделювальну – в предметно-змістовному (імітаційна гра) і соціальнопсихологічному (рольова гра) плані; рефлексивну – у гносеологічному і почуттєво-особистісному плані (інтелектуальна, естетична рефлексія). На думку А.Вербіцького, організація навчання за допомогою системи дидактичних форм, методів і засобів, в яких відтворюється та моделюється наочний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, найбільш ефективно забезпечує виховання необхідних наочно-професійних і соціальних якостей особистості. Воно носить назву контекстного навчання[1] та полягає в тому, що навчальна інформація структурована у вигляді конкретних завдань, проблемних ситуацій, узятих з майбутньої професійної діяльності. Контекстне навчання реалізується у трьох базових формах діяльності учнів • академічна учбова діяльність (лекції, семінари, самостійної роботи); •квзіпрофесійна діяльність (ділові ігри, тренінги, проблемні ситуації); •навчально-професійна діяльність (науково-дослідна робота, навчальна та виробнича практика, дипломне проектування).

Поєднання цих діяльностей, на думку А.Вербіцького, адаптує традиційні навчальні форми до конкретної майбутньої професії та більш якісно дозволяє підготувати майбутнього фахівця. В рамках контекстного навчання (включення в навчальний процес проблемних ситуацій, реально існуючих в професійному середовищі) на практикумах розв'язуються різні ситуативні проблемні задачі й розробляються найбільш ефективні методи, прийоми, способи й форми їх розв'язання.

Практичні заняття, ділові ігри та проблемні ситуації формують у майбутніх учителів певні компетенції: володіти методиками дослідження

службових та особистих конфліктів, конфліктності людини та колективу; характеризувати емоційний стан учасників конфлікту, прогнозувати конфліктні дії; нейтралізувати конфліктогени спілкування; аналізувати причини виникнення конфліктів; розрізняти конфлікт та суперечку, причини та привід до конфлікту; класифікувати конфлікти; аналізувати динаміку протікання конфліктів; вирішувати та попереджати конфлікти; вести переговornі процеси на різних стадіях конфлікту.

Вважаємо, що перевагами активного групового навчання під час вивчення дисциплін конфліктологічного циклу є: активне спілкування (діалог), активне слухання, обговорення проблем, обмін позиціями та оцінками, розвиток рефлексивних здібностей, формування умінь ставати на позицію іншого; розвиток умінь працювати в групі для досягнення спільної мети: уміння вирішувати конфлікти колективно; розвивається інтерес до спільного навчання, підвищується взаємоповага та толерантність; розвивається взаємодопомога; поліпшується психологічний клімат та стосунки курсантів в групі Широкою мірою в навчальному процесі застосовуються мультимедійні засоби для надання інформації у вигляді навчальних фільмів про конфлікт та психологічні особливості його учасників.

Я показує педагогічний досвід, що найбільш ефективно у навчальному процесі використовувати відеофільми про конфлікти різних соціальних груп, їх причини та динаміку, конфліктні емоційні стани учасників, стратегії та тактики конфліктної боротьби, переговornі процеси та вирішення конфліктних ситуацій. Активно застосовують в педагогічній практиці відеоматеріали (епізоди з художніх та документальних фільмів), пов'язані з майбутньою професійною діяльністю курсантів.

Практичний досвід викладання конфліктологічних дисциплін та окремих модулів дозволяє виокремити як ефективні: обговорення конфліктологічних проблеми в загальному колі. Це загальновідома технологія, яку застосовують переважно в інтеграції з іншими. Різновидом загально групового обговорення є технологія «Мікрофон», яка надає можливість по черзі кожному швидко висловити власну думку з проблеми, відповідаючи на запитання або вилловлюючи позицію. Зокрема, мозковий штурм спонукає майбутніх вчителів проявляти творчість, дає можливість їм вільно висловлюватися. Мета «мозкового штурму» полягає в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх курсантів т студентів протягом 5-10 хвилин.

Технологію Ажурна пилка використовують для створення на занятті ситуації, яка дає змогу майбутнім викладачам працювати разом для засвоєння значної кількості інформації за короткий проміжок часу. Вона може замінити частину лекції, коли початкова інформація повинна бути донесена до студентів перед проведенням вступної лекції або доповнює її. На занятті зміст деяких понять майбутні вчителі аналізуючи певні навчальні ситуації.

Складний спосіб обговорення дискусійних проблем – це дебати, які можна проводити лише тоді, коли майбутні вчителі навчились працювати в групах та засвоїли технології вирішення проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учням сліддвогo буде готуватись і

публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Робота в малих групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички міжособистісного спілкування, оволодіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, формує майстерність вирішення педагогічних завдань, суперечок.

Отже, якість та результативність професійної підготовки майбутніх викладачів безпосередньо пов'язані з їх здатністю професійно та неупереджено аналізувати ситуацію та виконувати службові обов'язки, демонструвати високий рівень загальної культури, професійну компетентність, мотивацію до самовдосконалення, конструктивно спілкуватися.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий М.: "Высшая школа", 1991. 207 с.
2. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии / В.Ю. Питюков В.Ю. М.: Гном и Д, 2001. 192с.
3. Гіренко С.П. Інноваційні педагогічні технології формування конфліктологічної культури майбутніх поліцейських у ВНЗ МВС.
4. Мухіна Л.М. Структура конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського : збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки» / за наук. ред. Н.О. Євдокимової. № 1 (16), травень 2016. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2016. С. 142-146.

УДК 378.147

Навозняк Л. М.

викладач суспільних дисциплін
ВСП «Рівненський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»

Навозняк В. Г.

викладач суспільних дисциплін
ВСП «Рівненський економіко-технологічний фаховий коледж
Національного університету водного господарства та природокористування»

ДІАЛОГОВА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОЛЕДЖІ

У системі вищої освіти в наш час відбуваються істотні зміни, мета яких полягає в реформуванні навчального процесу та формуванні нової моделі освіти, здатної забезпечити високу якість навчання майбутніх фахівців. Реалізація завдань удосконалення освіти у вищому навчальному закладі потребує впровадження інтерактивних технологій навчання на всіх етапах навчального процесу.

Інтерактивні технології навчання передбачають активну форму проведення занять, за якої кожен здобувач освіти відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Звідси основними його ознаками є: наявність спільної мети діяльності й чітко спланованого очікуваного результату; опора на суб'єктний досвід кожної особистості; навчання на основі діалогу; позитивна взаємозалежність здобувачів освіти, творчість, співпраця у навчанні; досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу для особистого успіху; активність, ініціативність майбутніх фахівців; створення комфортних умов навчання, надання здобувачам освіти відчуття інтелектуальної спроможності; наявність проблемного завдання, обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, вироблення та відстоювання або зміна під дією аргументів власної позиції в атмосфері взаємної підтримки й доброзичливості; поєднання індивідуальної, парної, групової і колективної форм роботи[1].

Інтерактивні технології навчання включають в себе окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів[2].

Необхідно підкреслити, що всі інтерактивні технології навчання орієнтовані на діалог, в яких би формах вони не здійснювалися.

Діалог – це первинна і найбільш фундаментальна форма в генезисі міжособистісного спілкування, у процесі якого людина вступає в безпосередній контакт з іншими людьми, обмінюються з ними судженнями з того чи іншого питання, прагне з'ясувати те, що їй незрозуміло, підтверджує чи відкидає свою точку зору. Діалогічне спілкування не скуте жорстокою логічною послідовністю і навіть стандартними правилами граматики. У діалозі головне – заклик до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень. Діалог – це обговорення в невеликій групі учасників досить суперечливих і навіть спірних проблем. Це – обмін індивідуальними точками зору з приводу проблеми, що розглядається, у результаті якого утворюється єдине смислове поле, яке дозволяє зрозуміти і саму проблему, і один одного[5].

Діалог в освітньому процесі – це особливе середовище, у якому здобувачі освіти відчувають себе вільно і комфортно; це комунікативна атмосфера, що допомагає розвивати інтелектуальні та емоційні властивості особистості; це форма взаємодії, що дозволяє шукати істину разом і спонукає до співпраці та генерації нових ідей, думок і поглядів.

Під час діалогічної взаємодії здійснюється взаємопізнання, взаємовплив, розгортається творчий процес, який надає можливість викладачу краще зрозуміти індивідуальність здобувача освіти, активізувати його пізнавальні здібності, розвинути емоційно-цілісне сприйняття дійсності, а здобувачу освіти – розкрити власну індивідуальність у межах його рефлексивного простору, який утворюється в процесі діалогу. Для виникнення продуктивного діалогу необхідні не тільки спільна мова, але й різниця в рівнях поінформованості партнерів щодо предмету спілкування, власне бачення предмета спілкування кожним з партнерів, що відрізняється від уявлень інших учасників діалогу[3].

Для діалогових технологій навчання характерні:

- формування точки зору суб'єкта на основі відтворення в ній інакших моделей розуміння проблеми іншими суб'єктами;
- форма спілкування суб'єктів, у якій голос кожного учасника, який виражає власні думки і судження, є почутим, відкритим і необхідним для всіх;
- пошук істини, яка не народжується і не знаходиться в свідомості окремого учасника, вона народжується між суб'єктами, які спільно шукають істину в процесі їх «діалогічного спілкування»;
- варіативність людського мислення;
- альтернативність, оскільки учасники враховують не лише логіку власних думок, а й логіку можливих варіантів, іноді протилежних[5].

З метою активізації освітнього процесу в коледжі діалогові форми навчання доцільно використовувати при проведенні всіх видів занять.

Серед діалогових технологій виділяють: проблемно-пошукові діалоги, дидактичні ігри, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій, мозковий штурм.

Якщо говорити про лекційні заняття, то їх можна проводити в наступних діалогових формах: проблемна лекція, лекція-провокація, лекція-діалог, лекція-диспут, лекція з розгляду конкретних ситуацій, лекція-вікторина, лекція-консультація, лекція-конференція, лекція-залучення, бінарна лекція.

Лекція в умовах діалогового навчання підпорядковується не стільки повідомленню інформації, скільки виявленню досвіду здобувачів освіти та ставлення до змісту матеріалу, погодженню того, що знає здобувач освіти із запропонованої теми і «окультурювання» цього досвіду. Здобувачі освіти не просто слухають інформацію викладача, а постійно співпрацюють з ним: висловлюють свої думки, діляться власним розумінням змісту, обговорюють те, що пропонують одногрупники і за допомогою викладача здійснюють відбір змісту, закріпленого науковим знанням[4].

Семінарські заняття з використанням діалогових технологій можуть проводитися в таких формах, як семінар-дискусія, семінар-генерації ідей, семінар-дослідження, семінар-прес-конференція, ділова гра.

Дані форми проведення семінарів розвивають комунікаційні якості здобувача освіти, вміння висловлювати та аргументувати свою думку, відстоювати власну позицію, прислухатися до думок інших, ставитися до них толерантно.

Діалогове навчання буде ефективним, якщо викладач здійснюватиме перехід від односпрямованої монологічної діяльності на лекціях і форми взаємодії, побудованої на основі «питання – відповідь» на семінарських, лабораторних заняттях до організації взаємодії на основі співпраці та забезпечуватиме гуманістично спрямовані відносини в системі «викладач-здобувач освіти», «здобувач освіти-здобувач освіти». Тому під час реалізації діалогового навчання доцільно використовувати різні варіанти проведення занять[4].

Таким чином, діалогові технології навчання забезпечують активний характер взаємодії учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості, переводять навчання, засноване на пам'яті здобувачів освіти, у

навчання, в основі якого лежить мислення і дають можливість практично всім здобувачам освіти бути залученими до процесу пізнання.

Список використаних джерел:

1. Ілійчук Л. Використання інтерактивних методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. URL: [https:// www.researchgate.net/publication/309176040_Vikoristanna_interaktivnih_metodiv_navcanna_u_procesi_profesijnoi_pidgotovki_majbutnih_fahivciv](https://www.researchgate.net/publication/309176040_Vikoristanna_interaktivnih_metodiv_navcanna_u_procesi_profesijnoi_pidgotovki_majbutnih_fahivciv)
2. Комар О.А. Інтерактивні технології у ВНЗ. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/375/1/interaktivni_tehn_VNZ.pdf
3. Молоченко. В. Діалог як одна з важливих педагогічних умов розвитку вмінь партнерської взаємодії студентів-аграріїв. URL: [http:// dspace.udpu.edu.ua/sites/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/83-91.pdf](http://dspace.udpu.edu.ua/sites/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/83-91.pdf)
4. Статівка В. В. Діалогове навчання як інноваційна педагогічна технологія. URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kMbYXOq5X5UJ:https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/issue/download/51/%25D0%25A1.%2520166-173+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>
5. Тамаркіна О. Л. Застосування діалогових технологій в навчальному процесі. Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір: збірник матеріалів Всеукраїнської інтернет-конференції. Умань: УНУС, 2016. С. 97-99.

УДК 378.147

Олексін Ю.П.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри суспільних дисциплін
ННІЕМ НУВГП

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО СТИЛЮ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРА

Індивідуально-особистісний стиль пізнавальної діяльності студента ЗВО, на думку Дорохіної І.В.[1], – це інтегративне динамічне явище, яке віддзеркалює цільові установки, домінантні способи пізнання й добору змісту навчально-пізнавальної інформації, оптимальний темп навчально-пізнавальних дій, детермінує продуктивність цієї діяльності.

Як свідчать дані диференціальної психології, саме від стилю індивідуальної діяльності залежать успішність, високі досягнення людей. Тому проблема формування індивідуального стилю навчальної діяльності магістрів залишається актуальною, але недостатньо опрацьованою. Поняття індивідуального стилю діяльності не нове. Вперше воно було вжите А.

Адлером для пояснення індивідуальної своєрідності життєвого шляху особистості. В.С. Мерлін визначав індивідуальний стиль діяльності як доцільну систему взаємопов'язаних дій, за допомогою якої досягається певний результат[2].

Загалом у межах діяльнісного підходу індивідуальний стиль розуміють як індивідуально-своєрідну систему психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно вдається людина з метою найкращого врівноваження своєї (типологічне обумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності[2].

Особлива увага вивченню індивідуального стилю діяльності приділяється в теорії інтегральної індивідуальності, яка розглядає особистість як інтегральну цілісність чи як інтегральну індивідуальність, в якій за критерієм багатозначності виділяють ієрархічно організовані рівні.

Аналіз природи стилю, який здійснювався в межах теорії інтегральної індивідуальності, виявив важливі закономірності, які є особливо цінними в контексті організації навчальної діяльності. Доведено, що стиль виникає тоді, коли є свобода самовираження. Чітко регламентована діяльність не сприяє формуванню індивідуального стилю[2]. Наведене твердження повною мірою стосується різних видів діяльності, в тому числі й навчальної. Тому організована належним чином самостійна робота студентів, у якій домінує відносно жорстке (передбачає виконання поряд із регламентованими окремими нерегламентованих операцій) та гнучке (передбачає визначення викладачем цілі й надання студенту самостійності у виборі засобів, прийомів і способів розв'язання навчальних завдань) керівництво пізнавальною діяльністю студента, є одним із шляхів формування індивідуального стилю навчальної діяльності. Критерієм правильного вибору стилю відповідно до своїх індивідуальних особливостей служить відчуття зручності, комфорту, зняття напруги в процесі діяльності. С.Б. Пустовалов виділяє шість індивідуально-типологічних стилів навчальної роботи студентів: креативновідповідальний, креативно-вибірковий, ретроевристичний, репродуктивно-узагальнюючий, репродуктивноформальний, інактивний[2].

Індивідуальний стиль завжди ширше ніж традиційне поняття когнітивного стилю, що є тільки сукупністю засобів переробки та відтворення інформації.

У навчально-професійній діяльності пізнавальний стиль – це сукупність багатьох стильових характеристик діяльності студентів.

Індивідуальний пізнавальний стиль проявляється на наступних рівнях:

- індивідуальний стиль кодування інформації – це суб'єктивні засоби, за допомогою яких студенти сприймають навколишній світ;
- стиль переробки інформації (індивідуальний когнітивний стиль) – індивідуальні способи аналізу, категоризації, структурування, прогнозування тощо;
- стилі постановки й рішення завдань (розумові стратегії й мнемічні стилі), відзначимо, що індивідуальний мнемічний стиль – сукупність індивідуальних

прийомів і способів вирішення мнемічних завдань (запам'ятовування, зберігання й відтворення інформації);

- епістемологічний стиль – пізнавальна позиція студента в навчально-професійній діяльності.

В основі індивідуальних когнітивних стилів лежать особливості кодування інформації. Стиль переробки інформації закладає базу для стилю вирішення завдань, а останній створює передумови для формування пізнавальної позиції особистості в навчальному процесі[3].

Таким чином, формування індивідуально-особистісного стилю пізнавальної діяльності магістра сприяє позитивному емоційному тону навчання, самоствердженню особистості магістра, розвитку професійної «Я-концепції» майбутнього фахівця.

Список використаних джерел:

1. Дорохіна І.В. Дидактичні засади формування індивідуально-особистісного стилю пізнавальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / І.В. Дорохіна. – Кривий Ріг, 2012. – 235 с. URL: <https://scholar.google.com.ua>.
2. Задорожна І.П. Психолого-педагогічні передумови формування індивідуального стилю навчальної діяльності студентів вищих закладів освіти. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/1348/1/07zipvzo.pdf>
3. Сузікова О.Г. Динаміка розвитку пізнавального стилю студентів інженерно-педагогічного профілю в процесі їх професійної підготовки. URL: [file:/C:/Users/User/Downloads/Vnaou_2011_3_37%20\(1\).pdf](file:/C:/Users/User/Downloads/Vnaou_2011_3_37%20(1).pdf)

УДК 378.14

Охремчук А.С.

здобувач ступеня вищої освіти за спеціальністю 011 Науки про освіту
«Педагогіка вищої школи» НУВГП

Якубовська С. С.

науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ СТИМУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ І ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Виховання як цілеспрямований процес здійснюється певними шляхами, методами і набуває різних форм. Методи і форми виховання відіграють важливу роль у вихованні особистості. Виховання як

цілеспрямований процес формування особистості здійснюється за допомогою різних методів.

Методи стимулювання діяльності та поведінки – методи впливу на мотиваційну сферу особистості, спрямовані на спонукання вихованців до поліпшення своєї поведінки, розвитку у них позитивної мотивації поведінки. Психолого-педагогічної основою цієї групи методів є спонукання і примус. Методи стимулювання допомагають вихованцю формувати вміння правильно оцінювати свою поведінку, що сприяє розумінню ними сенсу своєї життєдіяльності, вибору мотивів і цілей, тобто того, що становить суть мотивації[1].

Отже, методи стимулювання діяльності і поведінки виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців. До цих методів належать змагання, заохочення і покарання.

Змагання в педагогічному процесі будується викладачем з урахуванням того безсумнівного соціально-психологічного факту, що дітям, підліткам і юнакам у вищій мірі притаманне прагнення до здорового суперництва, пріоритету, першості, самоствердження. Змагання також може бути колективним і індивідуальним, розрахованим на тривалий термін, і епізодичним. Змагання змушує тих, хто відстає, підніматися до рівня передових, а передових надихає на нові успіхи.

Існують такі типи змагань: конкурси, вікторини, фестивалі, огляди, олімпіади, спартакіади, виставки[3].

Заохочення – метод вираження суспільного позитивного схвалення поведінки і діяльності вихованців. Він закріплює позитивні навички і звички. Дія заохочення оснований на збудженні позитивних емоцій. Заохочення має бути природним наслідком вчинку учня, а не наслідком його прагнення отримати заохочення. Важливо, щоб заохочення не протиставляло учня іншим членам колективу. Воно повинно бути справедливим і, як правило, погодженим з думкою колективу[2].

Найчастіше з метою заохочення використовують подяку, розміщення портрета на дошці пошани, нагородження грамотою, цінним подарунком тощо.

Також існують такі види заохочення: схвалення, похвала, подяка, нагородження, надання почесних звань, матеріальна винагорода тощо.

Покарання за своєю суттю — це несхвалення, осуд негативних дій та вчинків з метою їх припинення або недопущення в майбутньому. Покарання, як і заохочення, слід використовувати тільки як виховний засіб до порушників правил поведінки, дисципліни. Покарання треба користуватися дуже обережно. Незаслужене покарання або накладене в образливій формі озлоблює, ображає вихованця, провокує його на дії «на зло» вихователю. Відсутність покарань або їх зайва ліберальність можуть привести до неорганізованості, непослуху вихованців, зниження авторитету вихователя, але зловживання ними – до конфліктів і озлобленню окремих вихованців або окремих груп[3].

А.С. Макаренко вважав, що сенс покарання полягає в тому, щоб погасити, знищити конфлікт, а не розпалити його знову. Сам він часто використовував

так зване відстрочене покарання: коли вихованець провинився і розуміє свою провину, а вихователь пропонує зустрітися з його приводу лише через день.

Існують такі види покарань, як зауваження, несхвалення, позбавлення або обмеження прав, відмова від покарання, догана, відстрочене покарання, накладення додаткових обов'язків тощо[2].

Отже, застосовуючи методи стимулювання поведінки і діяльності в освітньому процесі ЗВО, необхідно враховувати вікові особливості здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки. URL: https://subject.com.ua/psychology/psyho_pedagog/122.html.
2. Методи стимулювання діяльності та поведінки. URL: https://stud.com.ua/46471/pedagogika/metodi_stimulyuvannya_diyalnosti_povedinki.
3. Методи стимулювання діяльності та поведінки. URL: https://pidru4niki.com/15980319/pedagogika/metodi_stimulyuvannya_povedinki_diyalnosti.

УДК 101.1 : 378.14.015.62 : 378.6

Палагнюк М.М.

кандидат філософських наук, доцент кафедри суспільних наук,
Івано-Франківський Національний технічний університет нафти і газу

РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У СТВОРЕННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. В сучасній українській вищій школі у загальному контексті реформ та якісних змін, що проводяться останні роки, дискутується також питання викладання гуманітарних дисциплін, у технічних навчальних закладах. На сьогодні у суспільстві ставляться нові соціальні стандарти, тому «від сучасного інженера вимагається не тільки кваліфіковано застосовувати свої знання й навички, набуті у вищій школі, але й здійснювати культуротворчу

діяльність, яка сприяє розвитку, як суспільства, так і самої особистості. І тут особлива роль повинна належати гуманітарним дисциплінам»[11].

Викладач гуманітарних дисциплін повинен виконувати роль людини, яка не просто представляє й передає студентам інформацію (на сьогодні таке завдання цілком можуть виконати електронні ресурси різноманітними мовами), а того, хто повинен стати «лідером», який допомагає студентові у вивченні матеріалу, становленні критичного мислення, зокрема, в опрацюванні навчально-методичних матеріалів, адже нерідко автори підручників допускають, на жаль, помилки чи подають свій текст із зайвим ускладненням.

Аналіз досліджень і публікацій. Представлену проблему досліджували В.Глаголев, Т.Семьонова, М.Трифорова, Н. Федорук, Л.Федотова, К.Харітонашвілі та ін.

Як відомо, гуманітаристика оперує текстом і базується на ньому, а способи аргументації нерідко приводять до взаємозаперечних висновків, що дуже важливо у цій сфері, адже таким чином формується прискіпливе критичне мислення щодо висловлених концепцій та світоглядних позицій.

Зважаючи на специфіку технічних спеціальностей у вузах, на наше переконання, необхідно студентам запропонувати як індивідуальну роботу окремі тематичні блоки, що стосуються їхнього майбутнього фаху з точки зору формування загального філософського погляду на ті об'єкти чи сторони дійсності, котрі безпосередньо й поглиблено вивчаються та досліджуються на природничих або технічних навчальних курсах.

У технічних вузах важливим завданням викладачів гуманітарних дисциплін є сформувати загальний критичний погляд на дійсність, щоб попередити вузький утилітарний погляд на світ, що є однією з основних світоглядних причин сучасної екологічної ситуації ХХІ ст. Пропонуємо студентам дослідити такі окремі філософсько-етичні теми: «Етичний вимір розвитку сучасних високих технологій», «Етичні й правові аспекти інженерії ХХІ століття», «Екологічна свідомість у докласичний період науки», «Етична парадигма відношення до природи у класичний період розвитку наукового знання», «Відношення людини до природи у некласичний період розвитку науки», «Екологічна етика у некласичній науці», «Уявлення про священність природного світу в філософії постмодерну», «Біоцентристський підхід до екологічної проблематики в добу посмодерну», «Екоцентризм як концепція сприйняття природного простору в епоху постмодерну» та ін. Такий діапазон проблематики особливо актуальний на спеціальностях «Екологія та охорона навколишнього середовища» та «Екологічний контроль та аудит», підготовка яких здійснюється в Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу[див.:2]. Відомо, дискусії стосовно екологічних проблем – це не стільки опрацювання прикладних аспектів етики, скільки доведення її актуальності загалом, бо ж екологічна криза – це не просто катастрофа довкілля, але виразний вияв духовного занепаду людини й суспільства, їхніх аксіологічних і моральних орієнтирів.

В Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу, згідно Статуту, до напрямків діяльності належать, зокрема: оцінка впливу

на навколишнє середовище (ОВНС) при проектуванні і будівництві підприємств, будинків і споруд; розробка систем екологічного моніторингу; наукова екологічна експертиза в складі Державної екологічної експертизи проектів[8, с.6]. Тому розуміння впливу антропогенного впливу на довкілля не лише з точки зору технічних показників, але й усвідомлення суто світоглядних детермінант – дуже важливе. Комплексне глибоке бачення проблем призводить до пошуків інноваційних технічних рішень екологічних небезпек, що постають перед людством.

Одним з основних завдань навчальних занять у технічних вузах є встановлення діалогу між точними й гуманітарними науками. Якщо в українських технічних університетах це завдання може піддаватися сумнівам, то в окремих провідних вишах світу воно не дискутується. Як приклад можна згадати Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology), який відзначається особливою повагою до гуманітарного знання. Скажімо, з 1955 р. до сьогоднішнього дня професором цього вузу є відомий філософ та лінгвіст Ноам Хомскі.

Вважаємо за необхідне сформулювати основні, на нашу думку, завдання викладача гуманітарних дисциплін в технічному навчальному закладі, а саме:

1. Формування виразного критичного мислення як свідомого пізнавального акту з метою вдосконалення процесу розуміння, виведення правильних висновків та формування інноваційного підходу у технічних дослідженнях і виробничому процесі.
2. Розвиток навиків порівняльного підходу в науці, вміння зіставити різноманітні точки зору під час аналізу певної проблеми. Студенти повинні розуміти, що винаходи науки й техніки є значною мірою наслідком взаємодії різноманітних чинників світу природи й суспільства. Нерідко вважається, що інновації – це лише наслідок відкриття об'єктивно існуючих явищ та предметів.
3. Усвідомлення необхідності спільної праці в колективі, кооперації, адже це є одним із стовпів діяльності світових успішних корпорацій та й загалом окремих суспільств.

Відзначимо, що ще з 1976 р. існує The Society for Philosophy and Technology, серед основних завдань якого є «плюралістичне осмислення техніки в соціальному й людському контекстах та запрошення до різноманітних філософських і міждисциплінарних досліджень як у формі конференцій, так і публікацій»[13].

Висновок. Для сучасного інженера культура інноваційного, гнучкого, творчого, вільного, критичного – це вміння правильно і глибоко мислити, узагальнено досліджувати й зіставляти процеси та явища, обґрунтовано відмовлятися від усталених кліше й стереотипів, орієнтуватися в морально-аксіологічній системі координат, системно аналізувати й приймати відповідальні рішення.

Список використаних джерел:

1. Глаголев В.С. Зачем философия инженеру? (Верескун В.Д., Мишин Ю.Д., Постников П.М. Искусство инженерного дела) / В.С. Глаголев, М.В. Силантьева // Полигносис, – 2011, – № 2 (42). – С.157-161.
2. Інженерно-екологічний інститут [Електронний ресурс] – Режим доступу – <http://www.nung.edu.ua/department/%D1%96%D0%B5%D1%96>.
3. Кант И. Сочинения в шести томах / И. Кант. – М. : Мысль, 1963–1966. – Т. 4. Ч. 1. – 1965. – 544 с. – (Философское наследие; т. 14).
4. Маєвська Л.М. Мораль як категорія філософського постмодернізму / Л.М. Маєвська // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2003. – № 13. – С. 127–130.
5. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт. – М. : Республика, 1998. – 410 с.
6. Семиколенов В.М. Мораль в інформаційному суспільстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / Віктор Миколайович Семиколенов; Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського. – Сімферополь, 2006. – 19 с.
7. Семенова Т.Н. Роль философии в подготовке инженерных кадров XXI века // Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Современные направления теоретических и прикладных исследований '2012». – Выпуск 1. Том 25. – Одесса : КУПРИЕНКО, 2012. – С. 86-94.
8. Статут Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу [Електронний ресурс] – Режим доступу – http://nung.edu.ua/files/attachments/noviy_statut.pdf#overlay-context=department/%25D1%2581%25D1%2582%25D0%25B0%25D1%2582%25D1%2583%25D1%2582
9. Трифонова М.К. Что мы делаем для возможности будущего? / М.К. Трифонова // Культура народов Причерноморья. – 2003. – № 46. – С. 191–225.
10. Федорук Н.М. Мораль та суспільний прогрес: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Наталія Миколаївна Федорук; Харківський університет повітряних сил. – Харків, 2005. – 20 с.
11. Федотова Л.Ф. Роль философии в качественной подготовке специалистов технического профиля // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 5 [Електронний ресурс] – Режим доступу – <http://web.snauka.ru/issues/2015/05/53022>.
12. Харитонашвили К. Учитель среди учащейся молодежи как гарант развития духовных качеств / К. Харитонашвили // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 10. – С. 74–76.

УДК 378

Стукало О.В.

студент 1 курсу спеціальності
053 «Психологія» НУВГП

Сокаль В.А.

науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент
ННІЕМ НУВГП

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ЯК НАУК ПРО ПІЗНАННЯ ЛЮДИНИ

Проблема розвитку сучасної педагогічної науки в Україні є, безперечно, актуальною. Певну логіку розгляду зазначеної проблеми пропонує М.Красовицький[3]. Він наводить ряд положень, які характеризують стан педагогіки (недостатня кількість праць з теорії педагогіки, брак досліджень понятійного апарату, розрив між теорією та практикою, втрата об'єктивності історико-педагогічних досліджень, гіперболізація ролі народної педагогіки тощо), і робить висновки про кризу педагогічної науки та загрозу її існуванню.

Розглядаючи перший рівень методології (філософський), українська національна педагогіка передусім спирається на праці українських філософів К. Ставровецького, Г. Сковороди, С. Гогоцького, П. Юркевича, Д. Чижевського, В. Лосевича, О. Потебні, філософські ідеї Т. Шевченка, П. Куліша, І. Франка та ін. Компонентами методологічних рівнів є: загальні закони філософії, зокрема теорії пізнання; закони логіки, закономірності психологи; закони і закономірності педагогіки; методи дослідження; вчення класиків педагогіки[1]

Зазначені рівні методології утворюють систему, в межах якої наявна певна супідрядність, причому філософський рівень є змістовою основою будь-якого методологічного знання, визначаючи світоглядні підходи до процесу пізнання й перетворення дійсності.

Педагогіка включає в себе фундаментальний (теоретичний) і прикладний (конкретно-дидактичний) рівні. На таку різнорівневу структуру педагогіки вказував ще К.Ушинський, називаючи ці рівні «теоретичним» і «практичним»[4]. Перший із них засвідчує її давній зв'язок з філософією. Він вивчає соціальне замовлення, спирається на відповідну науково-педагогічну спадщину, досягнення суміжних наук та на дані практичної діяльності і формує загальні, оптимальні для даного часу, педагогічні рекомендації, певні принципи, закономірності, правила. Вивчення педагогіки цього рівня у педагогічних закладах покликане забезпечити становлення відповідного педагогічного світогляду майбутнього вчителя. Значний вклад у теорію української педагогіки внесли Володимир Мономах («Поучення дітям»), Г.Сковорода, П.Юркевич, К.Ушинський, П.Куліш, Б.Грінченко, С.Русова,

І.Огієнко, Я.Чепіга, І.Стешенко, С.Сірополко, П.Біланюк, Я.Кузьмів, о.Ю.Дзерович, П.Паращин, І.Ющишин, П.Будз, Г.Ващенко, В.Сухомлинський, М.Стельмахович та ін.[5].

На даний час важливими у галузі методології педагогіки як науки є дослідження Амонашвілі Ш. О., Ш. Волкова І.П., Ільїна Є.М., Лисенкової С.М., Щетиніна М.П., Шаталова В.Г., Савченко О.О., Фіцули М.М. та інших науковців.

Для нашого дослідження важливо розібратись в тому, чим же займається наука в лані дослідження особистості людини. На це питання безліч філософів, зокрема, Сократ, Платон, Арістотель, Бекон та ін., намагались відповісти впродовж дуже довгого періоду. Проте базовим критерієм для визначення науковості є, безперечно, коефіцієнт прогностичності, тобто та математична величина, відповідно до якої наші моделі відповідають чи не відповідають реальному стану речей. Для того, щоб сформувані найточніші методи дослідження педагогіки необхідно визначитись з тим, які речі потрібно дослідити для визначення найточнішого коефіцієнту прогностичності.

Педагогіка – це взаємозв'язок суб'єктних та об'єктних властивостей. Навчаючи, ми передаємо інформацію. Для того, щоб людина найкращим чином зрозуміла інформацію ми повинні зрозуміти те, які нейробіологічні та психічні властивості у окремих її представників є в наявності. Саме для цього найкращим педагогом є той, який для досягнення певної педагогічної мети користується найточнішим знанням з психології або нейробіології через те, що психологія є суб'єктною формою вираження нейробіології й для розуміння людини потрібно розуміти одну з її функціональних частин. З цієї точки зору психологія є вченням про іншу форму субстанції відому як психічну й відповідно до цього розуміючи всі психологічні прояви й закони ми можемо зрозуміти етологію людини, що й дозволить нам найкращим чином реалізувати певні педагогічні цілі[5].

Інфографіка в даному контексті необхідна для того, щоб надати найкращий варіант передачі інформації для певної людини. Проте для інформаційного відтворення певних дій, необхідних для досягнення певної педагогічної мети, необхідно розуміння другої позиції сприйняття [2,с.326]. Відповідно до цього чим глибше розуміння другої позиції сприйняття, тим відповідно й кращим чином можна навчати певну групу людей якомусь ремеслу, бо, відповідно до цього, ідеальне розуміння другої позиція сприйняття + ідеальне розуміння психології людини є загальна педагогічна категорія, відповідно до якої й можна й створити ідеального педагога – практика. Інфографіка тут також потрібна для того, щоб розуміти взаємозв'язок певної фізичної реальності несуб'єктного характеру, яка має змогу передавати певну інформацію відповідно до особистісних властивостей учня.

Яким чином за допомогою об'єктивних характеристик розуміти правильність тієї чи іншої педагогічної теорії та будь – якої теорії загалом? Для цього необхідно звернутись до двох критеріїв: критерій коефіцієнту прогнозування та критерій коефіцієнту онтологічної іманентності. Під критерієм коефіцієнту прогнозування я розумію критерій, за яким будь – яка

теорія може прогнозувати поведінку певних об'єктів дослідження відповідно до відсотків вірної інформації на рахунок певних поведінкових деформацій . Під критерієм коефіцієнту онтологічної іманентності ми розуміємо критерій, за яким будь – яка теорія описує онтологію речей відповідно до тої міри, до якої ця теорія може прогнозувати поведінку певних об'єктів. Дані коефіцієнти необхідно визначати у відсотках. Часом можна їх об'єднувати, створюючи певні алгоритмічні системи пізнання будь – яких об'єктів . Наприклад: «Вчений А створив теорію С, в якій вказується В кількість інформації . Відповідно до цього чим більший коефіцієнт прогнозування А (поведінки вченого) дорівнює коефіцієнту прогнозування В (того, яку інформацію вчений закладав в С (теорію)). Проте коефіцієнти прогнозування є, на превеликий жаль, вірогідністними моделями, через що й відповідно кількість інформації про А може не дорівнювати кількості інформації про В, хоча коефіцієнти прогнозування у будь – яких випадках будуть ідентичними [2].

Отже, сьогоденна педагогіка є дисципліною з величезною кількістю підрозділів, починаючи від тифлопедагогіки й закінчуючи нейропедагогікою. Проте незважаючи на величезну кількість експериментальних даних щодо істинності тих чи інших даних з загального фонду наших знань з педагогіки ми бачимо, що потребує дослідження багато питань що стосуються індивідуального розвитку і становлення особистості у процесі здобуття різних форм формальної і неформальної освіти.

Список використаної літератури:

1. Вишенський Омелян. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. /Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – видання друге доповнене. Дрогобич, 2006 – 326с.
2. Козлов Н.Н. Психологос. Энциклопедия практической психологии. «Издательство «Эксмо», 2014. – 752 с.
3. Образцов П. І. Методи і методологія психолого-педагогічного дослідження. - СПб.: Пітер. - 268 с: ил. - (Серія «Короткий курс»), 2004
4. Ушинський К. Д. Твори: у 6 т. /К.Д.Ушинський; відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров ; пер з рос. - Т.4-5. — К. : Рад. школа, 1954.
5. Хриков Є.М. Методологія педагогічного дослідження: монографія: Монографія /Є.М.Хриков. – Х.: 2018. – 294 с.

УДК 94(100):327

Циватий В.Г.

кандидат історичних наук, доцент кафедри історії світового українства
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ВИКЛАДАННЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ НАУКИ І ТЕХНІКИ, МІЖНАРОДНО ТА ДИПЛОМАТИЧНОЇ ІСТОРІЇ ЄВРОПИ В УНІВЕРСИТЕ-ПОЛІТИЧНОЇ ТАХ УКРАЇНИ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ ТА ОСВІТНІЙ ДИСКУРСИ

В умовах глобалізованого світу ХХІ століття більшість держав світу перейшла до модернізації своїх освітніх систем. Україна також успішно долучилася до цього процесу. На сьогодні цілком очевидно, що освіта безпосередньо пов'язана з конкурентоспроможністю випускників. Освіта створює той самий «людський капітал», який у поєднанні з «фізичним капіталом» і дає в кінцевому підсумку збільшення продуктивності та якості[1,с.11-17].

Трансформація історичної освіти, зокрема освітні технології навчання історичним дисциплінам у закладах вищої технічної освіти, і є однією з провідних складових модернізації української освітянської справи у відповідності з потребами практики, розвитку сучасної науки, підвищення політичної культури громадян. Потреба створення нової системи викладання гуманітарних дисциплін, зокрема, такого предмета, як всесвітня історія науки і техніки, циклу історико-міжнародних і міжнародно-політичних дисциплін («Наукова дипломатія», «Міжнародне науково-технічне співробітництво», «Історія науки (за науковим профілем)», «Техніка ведення міжнародних переговорів», «Міжнародний етикет та діловий протокол» та ін.) є справою необхідною – без цього марно буде й говорити про підвищення політичної культури широкого загалу випускників закладів вищої освіти України (ЗВО)[2,с.106-109].

Досвід останніх десятиліть засвідчує, що подальший прогрес нашої молоді держави, формування громадянського суспільства багато в чому залежать від того, наскільки активно в цих процесах задіяна українська наука в цілому та кожен науковець особисто. Саме тому інтегрована підготовка фахівців у ЗВО України має стати на сьогодні пріоритетним напрямом (моделлю) навчання фахівців зі спеціалізаціями найрізноматніших освітніх програм і напрямів, як технічних, так і гуманітарних, і така комплексна підготовка повинна стати складовою частиною формування відповідних компетенцій на всіх етапах навчання в закладах вищої освіти (ЗВО).

В університетах України такі моделі комплексної урівноваженої підготовки фахівців стають все дедалі поширенішими й майбутнім фахівцям рекомендуються додаткові спеціалізації або курси за вибором для поглибленого вивчення дисциплін, що їх цікавлять. Вирішення проблем усесторонньої підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема у царині гуманітарного й міжнародно-політичного освітніх блоків, і забезпечення умов безперервного оновлення їх професійних знань, оволодіння сучасними технологіями застосування цих знань на практиці, багато в чому залежить від ефективності освітньої діяльності цілісної системи навчальних закладів різного профілю.

Високий професіоналізм висококваліфікованого фахівця в сучасному світі – найважливіша умова реалізації національних інтересів, забезпечення

міжнародної стабільності, прогнозування зовнішньої та внутрішньої політики держави. Саме тому при вивченні всесвітньої та української історії науки та техніки, міжнародно-політичної та історичної проблематики на багатьох факультетах Університетів реалізується інтегрований підхід до вирішення навчальних завдань відповідно до авторських методик навчання: інтерактивні методи; методи інтенсивного навчання; телекомунікаційні технології; комп'ютерне навчання; технології мультимедіа; альтернативні підходи тощо [3,с.5-12].

Ці завдання реалізуються завдяки технічним і мультимедійним засобам навчання, якими обладнані спеціалізовані навчальні аудиторії, зокрема: мультимедійний клас, комп'ютерні класи, аудиторії зі супутниковим телебаченням та відео-, аудіообладнанням. Здобувачі вищої освіти мають можливість користуватися всіма наявними технічними засобами як під час аудиторних занять згідно з розкладом, так і для самостійної підготовки.

Історичне знання, оцінки, висновки, які делегуються здобувачеві вищої освіти через викладання гуманітарних дисциплін, повинні мати «характер прирощування». До того ж, викладання цих дисциплін у ЗВО має носити діалогічний характер у формі: а) діалогу здобувача вищої освіти з викладачем істориком; б) діалогу студента з навчальним підручником; в) діалогу здобувача вищої освіти з своєю історичною пам'яттю, сформованою в школі і оновлюваною (поглибленою подіями та персоналіями в залежності від профілю освіти, що отримується в ЗВО) у процесі вивчення спеціалізованої (профільної) історії у ЗВО; г) діалогу здобувача вищої освіти з соціально-історичним досвідом, що існує у формі соціальних стереотипів, масової свідомості, суспільно-побутових міфологем тощо.

Потребує оновлення методика викладання гуманітарних дисциплін в сучасній вищій технічній школі. Особливо в контексті впровадження особистісного підходу та залучення інформаційних технологій. Значно активніше мають використовуватися Інтернет-технології. Ніби всі це розуміють, однак історична частина знання при викладанні багатьох дисциплін скорочується. Історія фізики, хімії, географії, математики, соціології, психології тощо майже подаються фрагментарно, особливо в частині їх українознавчого контексту. Це (хай мимоволі) формує своєрідну меншовартість історичної свідомості випускників ЗВО. Тим часом, історія української науки, культури і соціальної практики є органічною складовою світової історії. Причому, у ній вона виступає далеко не Попелюшкою. Актуальним завданням у цьому сенсі є оновлення змісту всіх курсів у ЗВО, проведення додаткових науково-педагогічних розвідок у царині вітчизняної науки, «переведення» їх результатів в освітньо-виховний процес. У викладанні гуманітарних та міжнародно-політичних наук необхідно сміливіше запозичувати як передовий вітчизняний досвід, так і досвід інших країн [4,с.108-110].

При відносному пріоритеті активних методів на заняттях з гуманітарних наук мають посісти належне місце і лекції, і семінарські заняття, і самостійна робота над книгою, і вивчення передового досвіду, і, звичайно, індивідуальна практична робота здобувачів вищої освіти. Тільки органічна єдність усіх

методів навчання забезпечує освітньому процесові необхідну універсальність і продуктивність, робить його справді проблемним за змістом та ефективним за формою.

Нові методики викладання історії науки і техніки у ЗВО обов'язково мають спиратися на активні методи і форми навчання, які найбільше задовольняють потребу здобувачів вищої освіти в самонавчанні та самовдосконаленні. Такі методи й форми поширюються на досить велику групу прийомів і способів проведення теоретичних і практичних занять з гуманітарних дисциплін. Серед власне активних методів, які доцільно використати у нових методиках викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО, треба особливо виокремити такі, як аналіз конкретних ситуацій, розв'язування проблемних завдань, ділові (операційні та імітаційні) ігри, індивідуальні практикуми, «круглі столи» тощо [4,с.108-110].

Поглиблене вивчення всесвітньої історії науки і техніки, міжнародно-політичної та дипломатичної історії дозволяє майбутньому випускникові ЗВО технічного профілю освоїти духовний досвід минулого, порівняти його з особистим досвідом, долучитися до загальнолюдських духовних і науково-технічних цінностей. Випускник ЗВО в сучасному суспільстві живе в багатовимірному просторі культури (полікультурному просторі). Його буття визначається тим, якими знаннями, навичками і вміннями він володіє, якими володіє мовами й знаннями про історію, культуру, політику і дипломатію. Тут кожен обирає свій шлях. Завдання сучасної системи підготовки в ЗВО в Україні, полягає в тому, щоб надати всім, хто навчається, широкі можливості вибору, навчити кожного вільно рухатися в просторі ідей, у світі образів, поглибити мислення й емоційне сприйняття дійсності, допомогти виробити цілісний погляд на світ, сформуватися повноцінним громадянином.

Демократизація освіти – найважливіша складова процесу демократизації світової спільноти. Вона стосується й управління освітою, й реалізації навчального процесу. Демократизація проникає й у сам зміст освіти, що все більше орієнтується на реалізацію в її системі невід'ємних прав людини. Держава в демократичному суспільстві не має права нав'язувати тому, хто навчається, будь-які світоглядні цінності. Але вона зобов'язана зробити все, аби вільне самовизначення особистості здійснювалося усвідомлено, на основі фундаментальних знань.

Розвиток і конкурентоздатність фахівців у світовому просторі безпосередньо пов'язані з розвитком людських ресурсів, джерелом яких є система освіти з властивими їй гнучкістю, відповідністю глобальним викликам і загрозам сучасності, світовим тенденціям і національним інтересам. Інноваційні підходи в освіті всіх нас багато в чому спонукають по-новому поглянути на ті процеси, ті завдання, які ми самі перед собою ставимо в підготовці сучасних кадрів у сфері технічних наук та підвищенні їх кваліфікації, і ті завдання, які ми, так чи інакше, вирішували до сьогоднішнього дня, при створенні й функціонуванні системи підготовки та підвищення кваліфікації кадрів для галузей, що потребують фахівців із багатоаспектною освітою та відповідними спеціалізаціями, у т.ч. – з міжнародно-політичної,

дипломатичної та гуманітарної складової освітньої моделі підготовки фахівців у сучасній вищій технічній школі.

На початку ХХІ століття постала проблема створення ефективної системи забезпечення якісного зростання кадрового потенціалу України, з урахуванням тенденцій цивілізаційного поступу, історичних і стратегічних напрямів розвитку держави та світового освітнього досвіду. А тому система підготовки кадрів у царині історії має зазнати структурної та змістовної трансформації та удосконалення, і першочергово – має бути впроваджена оновлена модель навчання – модель ХХІ століття. На сьогодні в царині гуманітарних наук відбувається дієва актуалізація знань, які є невід’ємними від конкретних практичних завдань, що не можуть бути ефективно розв’язаними поза інституціональними рамками. Мова йде про продуктивне співвідношення між теорією і практикою, а в контексті зазначеної теми – про конкретне практичне наповнення інституціональних моделей, пов’язаних з освітніми програмами підготовки фахівців у закладах вищої освіти, у т.ч. у сучасній вищій технічній школі.

Модель підготовки фахівців у ЗВО в Україні підтвердила свою багаторічну дієвість і має в той же час постійно оновлюватися у відповідь на нові виклики та загрози глобалізованого світу ХХІ століття. У сучасних умовах реформування освіти в цілому особливого значення набуває модернізація вищої школи в умовах поліцентричного світу ХХІ століття та посилена увага до ролі гуманітарних наук у створенні освітнього середовища в сучасній вищій технічній школі.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11-17.
2. Ціватий В.Г. Викладання міжнародно-політичної та дипломатичної історії європейського середньовіччя в університетах України: інституціональні традиції та сучасний контекст // История античного мира и средневековья в университетах Украины. К 40-летию кафедры истории древнего мира и средних веков ХНУ имени В.Н. Каразина. Тезисы докладов Международной научной конференции (Харьков, 25-26 октября 2018 г.). – Харьков: ООО «НТМТ», 2018. – С. 106-109.
3. Ціватий В.Г. Інноваційні психолого-педагогічні технології при навчанні спілкуванню іноземними мовами дипломатів (на прикладі романських мов) // Інноваційні технології в процесі викладання іноземної мови професійного спрямування. Збірник наукових праць. – К.: ДАУ, 2012. – С. 5-12.
4. Ціватий В.Г. Особливості викладання всесвітньої історії в Дипломатичній академії України при МЗС України // Вісник Чернігівського державного університету імені Т.Г. Шевченка. – Випуск 15. Серія: історичні науки: №1. Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2002. – № 15. – С. 108-110.

ФОРМУВННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Зміст методичної роботи пов'язаний із збагаченням професійного досвіду кожного педагога в колективі, обміном педагогічними знахідками, вивченням передового педагогічного досвіду колег та зарубіжного педагогічного досвіду. Науковці пов'язують зміст методичної роботи з такими пріоритетними напрямками як підвищення методологічного та теоретичного рівня викладання; оволодіння окремими методиками навчання і виховання; підвищення педагогічної, психологічної та загальнокультурної кваліфікації педагогів. Крім того, зміст методичної роботи має включати вивчення основних державних нормативних документів про освіту[1].

Методична підготовка викладача є обов'язковою у форматі формування його професійної компетентності, методичної зокрема, в нових умовах компетентнісного підходу до навчання у коледжі. Існує низка думок щодо структури методичної компетентності, проте всі варіанти передбачають одне – формування методично здатного фахівця викладацької справи, що зможе кваліфіковано здійснювати навчально-виховну та науково-дослідну діяльність у швидко змінюваних умовах педагогічної реальності[3].

Організація методичної роботи має бути системою. Головними структурними елементами її є: цілеспрямованість, варіативність, керованість, критеріальність. Такий підхід дає змогу підвищити ефективність роботи з педагогічними кадрами, запобігти зведенню всієї методичної роботи тільки до функціонування кафедр та проведення відкритих занять.

На думку Козинець І.І., системність методичної роботи можна забезпечити через призму вдосконалення компонентів навчально-виховної системи, зокрема цілей змісту, методів, засобів та організаційних форм навчання, виховання і розвитку молоді. Методична робота має бути зорієнтована на прогностичне обґрунтування відповідних компонентів навчально-виховної системи. Тож одним із важливих напрямів діяльності педагогічного колективу має стати визначення мети навчання та виховання студентів і втілення її у своєрідній прогностичній моделі випускника.

В такому разі, завдяки комплексному підходу до змісту методичної діяльності викладачів, методична робота не зводиться до вивчення окремих методик, а передбачає обов'язковість її тісного зв'язку з іншими видами їх підготовки, зокрема, психолого-педагогічної, етичної, дидактичної,

загальнокультурної, технічної, а визначення змісту і форм методичної підготовки ведеться з урахуванням професійних інтересів та потреб кожного викладача[1].

Таким чином, методична робота має вирішувати не лише окремі питання педагогічної діяльності, а й охоплювати всю систему методичної діяльності викладачів. А відтак, необхідність підвищення ефективності і якості навчально-виховного процесу потребує прогностичного, системного, комплексного та диференційованого характеру.

В структурі методичної компетентності можна виділити такі компоненти: методична освіченість, методичне мислення, методична творчість, методична культура:

– методична освіченість – сукупність методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей управлінця;

– методичне мислення – система розумових дій, що виникають на основі пізнання, оцінювання та урегулювання управлінської діяльності; вміння визначати цілі, планувати, вибрати оптимальні методи та засоби діяльності;

– методична творчість – розвиненість уяви, інтуїції, прояв ініціативи, оригінальності і самостійності, вміння успішно та гнучко вирішувати методичні завдання управлінського характеру відповідно до методичної теорії і практики та прояв інтелектуальної активності при прийнятті рішень;

– методична культура – рівень досконалості, довершеності[4].

Зміст базового поняття «методична підготовка викладача економічних дисциплін» містить специфічні особливості методичної підготовки – двопараметричність інтересів викладачів, що виявляється, з одного боку, в знаннях, вміннях навичках щодо викладання економічних дисциплін, з іншого боку – у засвоєних педагогічних технологіях, розвинутих здібностях й індивідуальних психологічних властивостях, які допомагають забезпечити ефективність педагогічної праці на основі суб'єкт-суб'єктивної взаємодії зі студентами, своєчасної адаптації до змін у зовнішньому освітньому середовищі[1]. А також передбачає такі вміння, як проектувати та структурувати зміст навчального матеріалу для методичної підготовки викладачів на основі диференціації різних категорій суб'єктів цього процесу та використання особистісного й діяльнісного підходів; вибудовувати логіку і послідовність дій щодо організації методичної підготовки викладачів економічних дисциплін, визначати її місце в системі методичної роботи коледжу; реалізовувати потенціал системи методичної роботи в коледжі повною мірою; створювати умови для особистісного розвитку викладачів – молодих і досвідчених, вибору форм методичної підготовки, залучення до активної науково-дослідної роботи з вирішення актуальних проблем передвищої освіти всередині навчального закладу[2].

Таким чином, методична підготовка викладача економічних дисциплін є обов'язковою для формування його професійної компетентності, зокрема, методичної, в нових умовах компетентнісного підходу до навчання у коледжі.

Список використаних джерел:

1. Козинець І.І. Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_31
2. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І.Л. Холковської. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 144 с.
3. Рейдало В.С. Феномен методичної компетентності майбутнього викладача української літератури: структура та функції URL:https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/reydalo_v.s._
4. Стеценко Надія. Сутність та структура методичної компетентності керівників загальноосвітньої школи. URL:library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/57/17.pdf

СЕКЦІЯ 2

ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Балашова І. С.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія),
НУВГП

Олексін Ю.П.

науковий керівник доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

ІСТОРІЯ ВИДОБУВАННЯ БУРШТИНУ НА РІВНЕНЩИНІ

Актуальність обраної теми є підтвердженою тим, що сьогодні, незаконний видобуток бурштину набув велетенських масштабів і переріс у загальнодержавну проблему. Державне підприємство (далі ДП) „Бурштин України” надає такі дані : офіційний видобуток бурштину складав від 2 000 до 3 500 кг на рік, хоча в той самий час, за оцінкою МВС, митний кордон України з Польщею перетинає понад 20 000 кг контрабандного бурштину на рік. При цьому, згідно з довідкою Мінекономіки України, на цей же період видано лише 3 експортні ліцензії на постачання бурштину у Польщу загальним об’ємом 4 525 кг.

В Україні державний видобуток бурштину проводився починаючи з 1993р. ДП ”Укрбурштин”(ДП „Бурштин України”) працювало на родовищах Вільне та Клесівське, в 2010 – 2012 рр. роботи припинялися, а у 2017 році призупинилися остаточно.

Однією з основних причин припинення робіт стала поява незаконного видобутку, який в подальшому набув надзвичайно великих масштабів. Найбільшим незаконний видобуток був у 2013-2016 рр., це сталося в зв’язку з політичною нестабільністю в державі та різким підняттям цін на бурштин-сирець на чорному ринку. Незаконним видобутком бурштину почали займатися масово, причому не тільки місцеві мешканці, а і приїжджі громадяни практично зі всіх регіонів України. Для того, щоб з’ясувати суть проблеми, слід знати історію видобування бурштину від найдавніших часів й до сьогодення.

Бурштин – найдавніший коштовний камінь, що використовувався на території України ще в епоху палеоліту і неоліту. З нього виготовляли різні амулети і прикраси; про його лікарські властивості говорили стародавні мудреці.

Також, бурштин є цінною корисною копалиною. За запасами Рівненський бурштин займає друге місце, після бурштину Прибалтики.

Історія видобування бурштину своїм корінням сягає глибокої давнини, в ті часи, коли людина тільки починала свій культурний розвиток. Бурштин на рівні з кременем і нефритом був одним з перших мінералів, що

використовувався первісними людьми у побуті та окультних обрядах. Кочові народи - гунни і скіфи – користувалися ним як грошовою одиницею[2].

Такої популярності бурштин завдячує своїм унікальним властивостям самоцвіту – естетичній красі і привабливості, що зачаровує погляд, та невеликій твердості, м'якості, яка не потребує великих затрат фізичної сили і застосування складних механізмів для його обробітку.

Яким же чином «сонячний камінь» потрапляв до рук людини в ті часи? Все просто, первісний період розвитку людства був заснований на збиральництві – пошуку цінних ресурсів на поверхні землі. Крім того, на освоєння бурштину вплинули також і життєві особливості тогочасних людей, а саме, прив'язаність їх стоянок до водних джерел, таких як річки та озера. Води останніх розмивали гірські породи, в яких залягав бурштин, і виносили його на свої береги, попередньо обкатуючи і шліфуючи. Напівпрозорі камені з теплим блиском і кольором приваблювали первісних людей, це була краса і таємниця водночас.

Спочатку бурштин знаходили випадково, і вважали таку знахідку великим здобутком всього племені. Окрім того, ймовірність такої знахідки була дуже малою. Але якщо припускати, що стоянки знаходились поблизу місць розмивання бурштиноносних порід, то накопичення бурштину могло відбуватись і швидкими темпами. В результаті постало питання про збільшення кількості каменю, адже накопичений досвід його збирання вже давав змогу робити перші висновки. Тому в деяких племенах створювались спеціальні загони збирачів, які прочісували береги річок в пошуках цінного каміння. Такий метод видобування бурштину був актуальним впродовж багатьох століть.

В добу античності та середньовіччя, з розвитком гірничої справи, видобування бурштину набуло нового вигляду. З'явилися перші копальні, де за допомогою примітивних знарядь розроблялися продуктивні горизонти. Видобування велося локально і немало значних масштабів, що було пов'язано як зі зміною попиту на бурштин так і з нерівномірним його заляганням у надрах. З часом про Український бурштин забули, а його промисел звівся до випадкових знахідок на берегах численних річок та потічків Полісся та Передкарпаття.

Першими почали розроблятися гранітні, глиняні та піщані кар'єри – джерело будівельної сировини для швидкозростаючих тогочасних міст. Попутно у розкритих породах або у самій сировині почали знаходити і бурштин, що не могло не зацікавити підприємливих поляків. Дослідженнями покладів бурштину на території Польщі та України займались окремі науковці. Завдяки їх роботі були зібрані цінні матеріали пов'язані з бурштиноносністю надр Полісся та з властивостями самого бурштину. Проте історичні події не дозволили закінчити розпочате і сяйво Українського бурштину знову згасло, але ненадовго[1,с.2].

Радянський період в історії України приніс нові перспективи в освоєнні надр нашої України. На геолого-пошукові роботи виділяли достатньо матеріальних та трудових ресурсів. Пошуки велися за всіма видами

мінеральної сировини, і бурштин не був виключенням. Проте розробка величезних родовищ бурштину в Прибалтиці, суттєво зменшувала зацікавленість в Українському та Уральському бурштині, запаси на цих територіях були визнані нерентабельними за тогочасними стандартами. Цільове видобування бурштину на території Полісся в Радянському Союзі так і не було впроваджене[1,с.3].

Проте бурштин продовжував потрапляти до рук місцевого населення. Цьому сприяв розвиток видобування кристалічних порід кар'єрним способом та повсюдна гідромеліорація земель. Під час розробки деяких гранітних кар'єрів, при веденні робіт, на гору піднімалися тисячі кубічних метрів бурштиноносних відкладів, які відсипались у відвали, або використовувались як будівельна сировина. При цьому бурштином нехтували, а зібрана працівниками кар'єрів або місцевими жителями сировина часто використовувалась в якості палива для печей. «Великі шматки бурштину давали дуже добрий жар у вогнищі. Теж саме чекало на бурштин зібраний після проходження гідромеліоративних каналів. Деякі меліоратори розповідали, що мішками привозили з Полісся бурштин, але в місті він не мав значного попиту, окрім лікувального, і часто викидався[2,с.48].

На початку 80-х років радянські геологи підприємства «Захід-кварцсамоцвіти» почали цілеспрямоване вивчення території Українського Полісся на предмет покладів бурштину. Результатом цих робіт було відкриття двох родовищ: «Клесівське» та «Вільне»[3].

Незалежність принесла в нашу державу переоцінку всіх цінностей, в тому числі і цінностей мінеральної сировини. Те, що ще вчора валялося під ногами, враз стало надзвичайно цінним і корисним. Щодо бурштину, то тут спрацював ринковий принцип: Прибалтика вийшла з Союзу і замість прямого постачання почала продавати «сонячний камінь» за ринковими цінами, при чому попит на нього тільки зріс. Українські чиновники намагаючись відшукати джерела фінансування у бюджет держави звернули свій погляд на Поліські надра.

В 1988-2015 р.р. Рівненською геологічною експедицією проводилися пошуково-оцінювальні роботи на перспективних проявах Вирка, Володимирець Східний, Дубівка, Жовкіні, Володимирець. В процесі проведених робіт відкрито родовище „Володимирець Східний”[4], запаси якого в 2009 р. були апробовані в ДКЗ України. В 2014 р. на родовищі Володимирець Східний товариство з обмеженою відповідальністю (далі ТОВ) Центр «Сонячне ремесло» провело розвідку родовища та затвердило його запаси.

З 2001 року Рівненською експедицією також було продовжено пошуки бурштину в межах Клесівської, Барашівської та Дубровицької бурштиноносних зон, розпочатих ОП „Кварцсамоцвіти” і в 1995 р. переданих Північному державному регіональному геологічному підприємству (далі ПДРГП) „Північгеологія”. За результатами робіт підтверджено перспективність двох покладів бурштину – Олексіївка та Томашгород Клесівської бурштиноносної зони. З 2014 р. ДП ”Укрбурштин” проводить пошуково-оцінювальні роботи в межах ділянки ”Олексіївка”.

Таким чином за результатами геологорозвідувальних робіт були закладені бурштинові кар'єри – в смт. Клесів та в с. Кривиця, м. Володимирець, с.Олексіївка.

Розробка велася відкритим способом з використання екскаваторів та самоскидів, які перевозили продуктивну породу до промивальної установки. Проте з часом такий спосіб видобування був визнаний економічно не вигідним із-за низької рентабельності. Так в Клесові з'явився велетенський крокуючий екскаватор, що здатен за раз переміщати до 5 м³ породи на відстань у десятки метрів. На сьогодні в Україні діє один кар'єр з видобування бурштину сирцю.

Паралельно з розвитком державного видобування бурштину розвивалося і незаконне його видобування. Спочатку населення дізналось справжню цінність «сонячному каменю», а згодом почалося справжнє полювання на нього, підігрите скрутним соціально-економічним положенням тамтешніх районів і їх жителів. Озброївшись згадками старожилів, лопатами та відрами люди створювали невеликі бригади по 3-6 чоловік і розкопували борти меліоративних каналів та землі прилеглі до гранітних кар'єрів, де в минулому знаходили бурштин[4,с.378].

Згодом швидкими темпами у незаконний видобуток бурштину був запроваджений метод шурфування. За кілька років було розкопано десятки гектарів цілих земель в різних куточках області[4,с.379].

Разом з пропозицією прийшов і попит у якості польських чи литовських підприємців-авантюристів. Вони почали масово скуповувати у населення бурштин тим самим залучаючи все більше людей до незаконного видобутку. Держава в цей час пропагувала власну монополію на видобування і похапцем намагалась приборкати лавину злочинного розкрадання «народного добра».

Разом з попитом на бурштин іноземці привезли з собою деякі ноу-хау ведення видобувної діяльності. Таким чином до нас потрапив гідропомповий метод видобування, що вже давно успішно практикувався в Польщі[4,с.381].

Крім того корумпованість більшості інстанцій, що мали справу з видобуванням та охороною бурштину, дозволила прямим чином розквітнути системі незаконного видобутку, створивши цілу інфраструктуру, що включала в себе видобування та його забезпечення, скупку та контрабанду бурштину закордон. Відомий випадок коли в смт. Клесів працювали 2 кар'єри: перший – офіційний державний, а другий – «підпільний», що розташовувались в 300 м один від одного. І хоча другий займав площу в десятки разів меншу від державного, теж розроблявся за допомогою важкої механізованої техніки[3,с.69].

На сьогодні незаконний видобуток бурштину прийняв більш цивілізоване обличчя, разом з тим міцно укорінившись у житті місцевого населення. Його інфраструктура лише зміцнюється, а масштаби зростають.

Основні методи видобувної діяльності визначаються характером залягання бурштиноносних порід: при не глибокому заляганні без значної заболоченості – метод шурфування, а при глибокому заляганні – гідропомповий метод. При чому їх використання з кожним роком вдосконалюється. Все це призводить до

того, що з кожним роком частка видобутого державою бурштину зменшується, а в деякі періоди становила менше третини обсягу.

Бурштин здавна відомий людині. Він застосовується людиною в різних сферах діяльності дуже давно. До областей використання відносяться ювелірна справа, медицина, декорування. Бурштинова лихоманка – історія не нова для Полісся та і для України. Бурштин – “сонячні сльози Полісся” - став візитною картою не лише північних районів області, але і всієї Рівненщини. Тільки питання, якою ціною?

Історія повинна навчати, але для цього необхідно робити правильні висновки. Сподіваємось, що майбутнє бурштинової галузі України буде набагато краще, ніж теперішнє, а тим паче минуле...

Список використаної літератури

1. Куди течуть бурштинові сльози? [Електронний ресурс]/ ВЗГ УМВС України в Рівненській області – Режим доступу: http://mvs.gov.ua/mvs/control/main/uk/publish/printable_article/133727;jsessionid=301900BBE97C12A7F1639756180624CE
2. Савкевич С. С. Янтарь. – К.: Наукова думка, 1975. – 180 с.
3. Майданович И. А. и др. Геология и генезис янтареносных отложений Украинского Полесья. – К.: 1988.
4. Курепа С.С. Зміна поверхневого шару ґрунту внаслідок гідропомпового видобування бурштину в урочищі «Баньки». Збереження та відтворення біорізноманіття природно-заповідних територій. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 10-річчю Рівненського природного заповідника (м. Сарни, 11-13 червня 2009 року) /Ред. кол. Будз М.Д. та ін.. – Рівне, ВАТ «Рівненська друкарня», 2009 р. – 936 с.

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Брус Ю. В.

здобувач вищої освіти за спеціальністю «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

Корбутяк В. І.

к.т.н., доцент кафедри державного управління документознавства та інформаційної діяльності» ННІЕМ НУВГП

**ДОКУМЕНТИ РІВНЕНСЬКОГО РЕАЛЬНОГО УЧИЛИЩА ЯК
ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ВОЛИНІ НА
ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

У досліджуваний період ХХ ст., у Волинській губернії заклади вищої освіти не функціонували, а мережа освітніх установ була представлена: середніми навчальними закладами як приватними, так і державними, міськими початковими училищами, професійними училищами та церковнопарафіяльними школами. При аналізі, дослідженні та неупередженому висвітленні ситуації у навчальних закладах, важливу роль відіграє аналіз, систематизація та дослідження документів тогочасних навчальних установ в яких висвітлено особливості розвитку освіти у регіоні на початку ХХ ст.

Враховуючи ту обставину, що на відміну від класичних гімназій у реальних училищах значна увага приділялася вивченню математично-природничих дисциплін, що було відображено й у навчальних програмах. У документах фонду 215 Державного архіву Рівненської області детально висвітлено всі ключові аспекти навчального процесу у Рівненському реальному училищі. Навчальні програми готував викладач курсу, затверджувалися рішенням Педагогічної ради навчального закладу [1, арк. 35].

Після завершення навчального року учні здавали перевідні екзамени з низки предметів, які визначалися Педагогічною радою середнього навчального закладу. Документи, що відображають їх результати свідчать про те, що успішність з різних предметів в одному й тому ж класі була неоднаковою. До протоколу екзаменаційної комісії обов'язково додавалася й навчальна програма курсу з переліком тем, які виносилися на екзамен. Так, у 1910 р. 25 учнів 6 класу здали екзамен з тригонометрії й лише один отримав незадовільну оцінку, а з французької мови не здало шість учнів. У протоколі екзаменаційної комісії зазначався час початку й закінчення екзамену [2, арк. 17-20; арк. 41-44].

Важливу роль при дослідженні навчального процесу відіграє аналіз навчальних програм. Так, навчальна програма з фізики у 1902 р. для учнів 6 класу Рівненського реального училища була складена на основі підручника Кісельова. У ній вчителем було детально описано всі 20 тем, які викладалися впродовж навчального року й відзначено на основі чого їх складено. Аналіз програми свідчить, що теми з названої вище дисципліни були великими за обсягом або викладалися впродовж кількох уроків кожна [3, с. 182; 4, арк. 35-36].

На початку ХХ ст. у системі середньої освіти відбувалися значні зміни. Міністерство народної освіти розробило новий проект навчальних планів для гімназій та реальних училищ. Відповідно до нього зменшувалася кількість годин відведених на вивчення латинської, грецької мов та деяких інших предметів [5, арк. 198]. Органи влади не дистанціювалися від працівників навчальних закладів, а пропонували їм взяти участь у підготовці нових навчальних програм. Саме на цьому акцентував увагу попечитель Київського навчального округу (КНО) в одному зі своїх циркулярних розпоряджень на початку ХХ ст. [6, арк. 9]. Як свідчать документи Рівненського реального училища молодий вчитель математики О. В. Слюсаревський подав свої пропозиції щодо змін до навчальної програм з алгебри та тригонометрії й незабаром був запрошений до «Києва для їх обговорення» [7, арк. 28].

Незабаром у середніх навчальних закладах було введено нові навчальні програми відповідно до яких змінилося кількість навчального часу відведеного

на вивчення окремих предметів. Але у цьому питанні був і певний негатив: абітурієнти, що вступали до вищих навчальних закладів на медичні та деякі інші факультети були зобов'язані здати вступний екзамен з латинської мови, хоча кількість навчального часу відведеного на її вивчення, зокрема, у реальних училищах була зменшена. При вступі на історико-філологічні вимагали знання грецької мови тощо [8,арк.154].

При аналізі документів, які висвітлюють різні напрями діяльності Рівненського реального училища у досліджуваному фонді значна увага відведена аналізу характеристик на викладачів, які щорічно директор був зобов'язаний надсилати попечителю КНО. Аналіз характеристик на вчителів був об'єктивним. У характеристиках, що писалися під грифом «таємно» директор навчального закладу був зобов'язаний акцентувати увагу на позитивних та негативних рисах працівника, відзначав рівень викладання кожного з них. Так, у характеристиці на О. М. Слюсаревського писалося, що він любив науку і «працював не за страх, ніколи не просив зайвого карбованця». Він працював для користі справи, щоденно збирав учнів після обіду «на 1-2 години та вчив їх розв'язувати завдання та задачі, був дисциплінованим» [3,с.183;9,арк.91зв.].

Таким чином, об'єктивний аналіз та вивчення документів, які висвітлюють діяльність Рівненського реального училища на початку ХХ ст. дає змогу детально проаналізувати розвиток освітнього процесу у ньому. У даному фонді зберігаються й документи, що дають змогу проаналізувати особливості розвитку середньої освіти на Волині у досліджуваній період.

Список використаної літератури

1. Державний архів Рівненської області (далі ДАРО). Ф. 215 Ровенское реальное училище. Оп. 2. Спр. 51. Арк. 35.
2. ДАРО. Ф. 215. Оп. 1. Спр. 118. Арк. 17-20; Арк. 41-44.
3. Цецик С. П., Цецик Я. П. Особливості розвитку професійної освіти та підготовки педагогічних кадрів на Волині на початку ХХ ст. Проблеми гуманітарних наук. Зб. наук. праць Дрогобицького державного університету імені Івана Франка. Серія: Історія. Випуск 5 (47). 2020. С. 178-192.
4. ДАРО. Ф. 215. Оп. 2. Спр. 106. Арк. 35-36.
5. ДАРО. Ф. 215. Оп. 2. Спр. 104. Арк. 198.
6. ДАРО. Ф. 215. Оп. 2. Спр. 99. Арк. 9.
7. ДАРО. Ф. 215. Оп. 2. Спр. 100. Арк. 28.
8. ДАРО. Ф. 215. Оп. 1. Спр. 115. Арк. 154.
9. ДАРО. Ф. 215. Оп. 1. Спр. 242. Арк. 91зв.

Брус Ю.В.

здобувач групи ІБАС-21, НУВГП

Шадюк Т.А.

кандидат філософських наук, доцент ННІЕМ НУВГП

ІНФОРМАЦІЯ VS ДЕЗІНФОРМАЦІЯ: ІСТОРИКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Феномени фейкових новин (англ. fake news), «альтернативних фактів», постправди, містифікацій та «теорій змови» (англ. conspiracy theories) нині складають вагомий частку інформаційного контенту сучасних медіа. Це стосується однаковою мірою як офіційних інформаційних джерел, так і неофіційних, тих, що формують користувацький контент. Незважаючи на те, що ці терміни є новими, суспільну увагу привертає той факт, що неперевірена, фальшива або й відверто сфабрикована інформація з'являється й поширюється першою в Інтернет мережі, розтиражовуючись популярними ЗМІ, ще до перевірки фактів, справляючи вплив на громадськість, політику, а також соціальну комунікацію в цілому. Дійсно, розповсюдження фальшивих новин у сучасному цифровому світі вийшло далеко за межі виборчих кампаній, з якими вони усталено асоціювалися кілька останніх десятиліть, і тепер набуло неконтрольованого масштабу, свідченням чого є медійні заголовки по всьому світу, а також їх парадоксально зростаюча популярність.

У вітчизняній та зарубіжній історіографії, дослідницькій літературі предметного спрямування названі феномени розглядаються як зокрема, так і в більш загальному контексті, що має назву дезінформація (англ. misinformation, disinformation, що здебільшого вживаються як синоніми[1]) та пропаганда (англ. propaganda). Якщо під дезінформацією розуміють види інформації, що призводять до хибного сприйняття фактичного стану речей у світі [4, с.3], то пропаганда – це «спроба підірвати природну здатність людей до судження, створення установок, переконань і думок, через які панівні еліти утримують владу і отримують вигоди»[5]. Дезінформація та пропаганда розповсюджуються в соціальних мережах і поширюються миттєво по всіляких ЗМІ за допомогою таких технологій автоматизації, як соціальні боти та скоординована діяльність, організована зловмисними організаціями.

Вважається, що одними з перших ідеологів і практиків пропаганди були Уолтер Ліппман та Едвард Бернейс, котрі ввели в обіг такі поняття як «фабрика думок», «демократія еліт», «псевдо середовище», «керована демократія» та з відвертим цинізмом користувалися такими прийомами як маніпуляція суспільною думкою та створення потрібних картин світу. Називаючи самих себе «інженерами суспільної згоди» (Е. Бернейс), а сферу своєї діяльності – «зв'язками з громадськістю» (public relations), це були, сучасною мовою, піар-технологи, пропагандисти, котрі вправлялись у моделюванні світогляду масової людини, формуючи її свідомість.

Уолтеру Ліппману належить ідея визнання нетотожності новин і правди (news and truth are not the same thing) [6]. У. Ліппман стверджував, що фікція (фіктивна світоглядна картина, «потрібна» або задана картина світу) – це не брехня, а отже визнав, що чітка межа між інформацією і дезінформацією відсутня. Цей посыл упередметнюється у постмодерному світобаченні, де істина й правда релятивізуються, а ключову роль у оцінці фактів відіграють вже не судження, а емоції й враження особистості, котра однак вже не знаходить опертя навіть у самій собі, адже не може покладатися навіть на власну пам'ять[3,с.247].

Водночас Едвард Бернейс свідомо ототожнював освіту і пропаганду, демократію і маніпуляції суспільною думкою. Цінність пропаганди визначається ним як «свідома і розумна маніпуляція способами поведінки і думками мас, що є суттєвим елементом демократичних суспільств»[5]. Він удосконалив методику маніпулятивного впливу, поклавши в його основу прийоми драматизації та інсценування, що гарантовано давали прогнозований результат, тим самим перетворюючи політику на ринок, а цінності та ідеї – на товар.

Виходячи з того, що задоволення інформаційних потреб – одна із ключових екзистенційних потреб людини цифрової епохи, слід говорити про перманентний попит на інформацію, що формує ринок пропозиції. Відтак, дедалі більше набуває сенсу сучасне розуміння новини як медіапродукту, що постійно видозмінюється, вдосконалюється, реагуючи на споживчий попит та рейтинги популярності ЗМІ. Головним змістом цього медіапродукту є оперативна інформація про суспільно важливі та актуальні події з аналізом фактів, а також оперативна інформація без коментарів або потокова інформація у вигляді прямої трансляції подій(stream). Ці реалії викликають до життя культуру споживання інформації, до якої належить, зокрема, здатність відрізнити достовірну інформацію від дезінформації чи пропаганди, що має важливе значення для обмеження їх поширення та протидії їм. Оскільки поширення дезінформації загрожує перетворитися на віртуальну пандемію чи пак інфодемію[1], відзначається необхідність застосування інструментів боротьби з нею аналогічно до тих, що стримують розповсюдження біологічних патогенів: напрацювання підходів до виявлення, відстеження та перевірки потенційної дезінформації.

Дедалі більше дослідників фокусуються на виявленні реальної та потенційної шкоди дезінформації та пропаганди для суспільства, особливо в надзвичайних ситуаціях, якою є, зокрема, й пандемія коронавірусу. Щоб запобігти майбутнім інфодеміям, особливо пильно слід стежити за забезпеченням видимості доказових знань, отриманих фаховими організаціями, у тому числі охорони здоров'я, та науковими колами, сприяючи зміцненню авторитетності експертного знання.

Список використаної літератури

1. Alvarez-Galvez J., Suarez-Lledo V. and Rojas-Garcia A. (2021) Determinants of Infodemics During Disease Outbreaks: A Systematic Review. Front. Public Health. Retrieved from:

- <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2021.603603/full>
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.603603>
2. Niebuurt J. T. (2021). Internet Memes: Leaflet Propaganda of the Digital Age. *Frontiers in Communication*. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fcomm.2020.547065/full>
<https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.547065>
 3. Sarnavska, O., Yakovyshyna, T., Kachmar, O., Sherman, M., Shadiuk, T., & Koberska, T. (2021). The Influence of the Culture of the Third Information Revolution on the Formation of Personality in the M. Serres Philosophical Discourse. *Postmodern Openings*, 12(1), 241-253.
<https://doi.org/10.18662/po/12.1/257>
 4. Tucker J., Guess A., Barbera P., Vaccari C., Siegel A. (2018). Social Media, Political Polarization, and Political Disinformation: A Review of the Scientific Literature // *SSRN Electronic Journal*. ISSN 1556-5068. doi: 10.2139/ssrn.3144139
 5. Баумейстер А. (2021). Манипуляція общественним мнением и демократия. Уроки Эдварда Бернейса. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=8Ew6svGJfmo>
 6. Баумейстер А. (2021). XXI век: торжество пропаганды. Тень Уолтера Липпмана. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=KsA6KMiaYg0>
 7. Бернейс Э. Пропаганда. М.: Hippo Publishing LTD, 2010.
 8. Бернейс Э. Инженерия согласия // *Полис*. 2013. № 4.
 9. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция [Текст]/ Перевод О.А. Печенкина. Тула, 2013. 204 с.
 10. Липпман У. Общественное мнение. - М.: Институт фонда "Общественное мнение", 2004.

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Жиганюк А. А.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія),

НУВГП

Олексін Ю.П.

науковий керівник доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

ГУБКІВСЬКИЙ ЗАМОК: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

В нашій національній спадщині є багато найрізноманітніших замків, фортець та інших історичних споруд, про які ми неодноразово чули і маємо доволі багато інформації. Але на мою думку, варто дізнаватись більше і про менш

відомі пам'ятки, адже завжди цікаво почути щось нове про давно забуте старе. Так от, на скелястому березі річки Случ можна побачити руїни величної фортеці. Втім історичні події вагомо вплинули на велич будівлі

Руїни Губківського замку знаходяться на Березнівщині, поблизу села Губків. Споруда була подібна до трапеції, мала чотири кутових вежі зі стрільницями, в'їзну браму і підйомний міст. У дворі знаходилися житлові й господарські будівлі. До наших днів збереглися невеликі ділянки стін однієї з веж і колишнього палацу. В різні періоди назва села змінювалася – Хрупков, Губибор, Губник, Губків, Губка, Гапків. Відомо, що перша згадка про поселення відноситься до 1504р., коли його, і замок, і призамкову церкву вщент зруйнували татари. Відомо, що 1596 року, під час селянсько-козацького повстання С. Наливайка, князівським замком оволоділи війська Григорія Лободи.

Перший дерев'яний замок виник тут ще в X-XIIIст. (це підтверджують знахідки експедиції Ю.М.Нікольченка 1974р.), та його разом з поселенням змила монголо-татарська повінь. Сліди княжого ранньосередньовічного Губкова добре простежуються в археологічних знахідках, серед яких є і пам'ятки раннього християнства. Кам'яний нащадок первісної фортеці з'явився, ймовірно, у XV ст. (за версією відомого краєзнавця О. Цинкаловського).[1с.198-200]

Початку XVI ст. володіли місцевим замком магнати Семашки, а з XVII ст. замок перейшов до могутніх Даниловичів, від них - до Цетнерів. Замок зруйнували нечасті на українських теренах вороги - шведи під час військової кампанії 1708р. Гарно вони тут побешкетували, а ще й чума допомогла: за люстрацією 1727р. на весь Губків лишилося всього 38 хат - та один бургомістр. У 1729р. вцілілі жителі переселяються за Случ і засновують нове поселення - Людвипіль (тепер - Соснове). Хоча про віру й тоді не забували: на місці, де стояла віками призамкова парафіяльна церква, 1708 року вибудували дерев'яний храм Параскеви з такою ж дзвіницею і дзвонами, відлитими волинськими майстрами. Дерев'яна церква Параскеви над річкою Случ поруч замковища простояла два з половиною століття, а в 1943 році її спалили німецькі окупанти. У вогні загинули люди разом з протоієреєм Венедиктом Корницьким та дяком Петром Борисом[2с.53].

Замок у Губкові за композицією і пропорціями вважався одним з найдосконаліших у Волинській школі оборонних комплексів. Споруда була подібна до трапеції в плані, мала чотири кутових вежі з бійницями, в'їзну браму і підйомний міст. У дворі знаходилися житлові і господарські будівлі. На подвір'ї замку залишився глибокий колодязь, змурований з каміння. Під замком були льохи, в'язниця. Збереглася легенда, що Губківський замок був з'єднаний підземним ходом з Марининським православним чоловічим монастирем. В 1713 році містечко перестало існувати і від того часу більше не підносилося.

Губківський замок і 16 сіл перейшли від Семашків до родини Центерів. У 1755 році ці володіння купив за 277 тисяч польських злотих Фелікс Бічинський. У кінці XIX століття в Губкові було 49 димів, 413 жителів, дерев'яна церква, побудована в 1708 році на місці старої.

Дерев'яна церква Параскеви над річкою Случ поруч замковища простояла два з половиною століття, а в 1943 році її спалили німецькі окупанти. У вогні загинули люди разом з протоієреєм Венедиктом Корницьким та дяком Петром Борисом [Зс.46-48].

А далі пропонуємо познайомитися з цікавими легендами про місцевість Губкова.

Почнемо з найкоротшої - з сайту "Українська геральдика": у замку мешкав не хто-небудь, а князь. У кожного нормального князя просто мусить бути дочка-красуня - і в цього теж була. Вона, як і годиться княжні з легенди, покохала бідного хлопця з другого берега річки. Князь заборонив закоханим зустрічатися їй - неначе цього було мало - посадив доньку у найвищу вежу замку. Однак уночі дівчина і хлопець ставали соколами і вилітали на зустріч. Довідавшись про це, старий князь прокляв молодят (гарний татко!) - і вони навіки залишилися птахами й оселилися в горах, які відтоді стали називати Соколиними.

Є легенда про гору, на якій стояв замок. Розповідають, що коли в сонячну погоду прикласти на горі вухо до землі, то можна почути відголос дзвонів. Тому і назвали її «Дзвонецькою». За іншою легендою, вона отримала таку назву через те, що коли татари у 1504 році вирізали усіх місцевих мешканців, не змогли здобути монастиря: усі полягли на Дзвонецькій горі.

Є легенда, яка розповідає, що десь поблизу Губківського замку і Соколиних гір було заховано булаву гетьмана Богдана Хмельницького. І нібито охороняють ці клейноди душі загиблих козаків, чекаючи на того, хто був би гідний здійснити над Україною символ гетьманської влади[4].

1795 року відомий пейзажист, ірландець Діонізій МакКлер, який багато років працював на Поліссі, першим знайшов тут квітку Азалію понтійську. Невідомо, як ця рідкісна рослина там опинилася, так як найближче місце, де вона росте є Кавказські гори. Також у лісах поблизу Губківського замку і Соколиних гір цвіте 10 видів орхідей, які ростуть переважно тільки в тропіках. Тому з'явилася легенда про те, що квіти було занесено на Полісся на кінських копитах монголо-татарського війська. А за іншими переказами, це ханська дочка, аби вгамувати тугу за степами, посіяла улюблені квіти по луках і лісах.

Губківський замок - одне з найцікавіших туристичних місць Рівненської області. Вабить воно не лише рівненчан, а й багатьох туристів з усієї України. Фотографії на руїнах фортеці викликають захват, бо виглядають дуже ефектно. Туристів сюди заманює не лише руїни старого замку, а найголовніше природа. Ця місцевість просто заворожує своєю красою, а особливо коли знаєш усі легенди, якими оповиті тутешні ліси. Я, як місцева бачу тут не велику кількість туристів, але впевнена, що це все справа часу. Сюди їдуть лише ті, що люблять подорожувати з палатками, адже ні в Губкові, ні в Сосновому нема жодних місць для проживання гостей, хоча це дуже цікава ідея. І як варіант взяти за основу історію та чималу кількість легенд, які можна розповідати туристам, проводячи екскурсії та прогулянки «Надслучанською Швейцарією» - так називають цю місцевість[5].

Також цікавою ідеєю було б залучити студентів НУВГП різних спеціальностей до відновлення та реставрації Губківського замку для збереження нашої історії. Наприклад, архітектори створюють проект-реконструкцію, економісти підраховують затрати, історики пишуть опис періоду життєдіяльності замку і тих осіб, які там проживали, студенти спеціальності «Туризм» створюють проекти утворення нових маршрутів щодо залучення туристів, маркетологи пропонують рекламу. Таким чином вийшов би цікавий стартап.

Список використаної літератури

1. Івченко А. С. , Пархоменко О. А. Україна. Фортеці, замки, палаци... — К., Картографія, 2009. — 600 с., 1091 іл.— С. 198—200.
2. Рутинський М. Й.. Замковий туризм в Україні.— К.: Центр учбової літератури, 2007.— С. 53
3. Бурець-Струк Н., Матвійчук О., Рівненщина туристична. Путівник.— К.: «Світ успіху», 2007.— С. 46-48
4. Цинкаловський О. М. «Стара Волинь і Волинське Полісся (Краєзнавчий словник Волині і Волинського Полісся) від найдавніших часів до 1914 р.» — Вінніпег, 1984 р.
5. <https://ua.elenapuzatko.com/gubkivskij-i-koreckij-zamki/>

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Котолюз І. Б.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія), НУВГП

Шевчук Т.Є.

науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри суспільних дисциплін НУВГП

ДІЯЛЬНІСТЬ КНЯЗІВ ЛЮБОМИРСЬКИХ У М. РІВНЕ

У статті розглянуто історію перших князів Любомирських у Рівному, їх життя та діяльність. Описано хто вони, звідки походять і як з'явилися у Рівному. Охарактеризовано їх діяльність у місті, яка була доволі плідною.

Ця тема дослідження є важливою, адже період господарювання Любомирських у нашому місті є доволі довгим, понад 200 років, та різноманітним. Князі зробили багато для Рівного, розбудовували та розвивали його, і це вплинуло на подальший розвиток краю. Тому досліджуючи цю тему можна багато цікавого і важливого дізнатися про місто, його історію, його визначних осіб і ін. .

Любомирські не були з природніх князів, чиї предки колись займали монарші престоли, хоча й належали до давнього шляхетського роду вихідців із Сілезії гербу Шренява[1]. Досить пізно вони розбагатіли на управлінні королівськими солеварнями. У 1595 року Себастьян Любомирський отримав від німецького імператора графський титул(своїх графів у польсько-литовській державі не було) і став першим сенатором із роду Любомирських ще у не високому сані кастеляна. Його син – граф Станіслав Любомирський – був руським (тобто львівським) воєводою, багатіючи, як і предки, на солеварному промислі.

Син графа Станіслава Любомирського – теж Станіслав, воєвода руський, а пізніше краківський – у 1613 році одружився на княжні Софії Олександрівні Острозькій – онуці знаменитого фундатора друкарні й академії в Острозі князя Василя-Костянтина[1].

Під час Хотинської війни 1621 року, коли помер командувач об'єднаних військ Речі Посполитої гетьман Ян-Кароль Ходкевич (одружений, до речі, на рідній сестрі Софії Олександрівни Острозької – Анні-Алоїзі), саме Станіслав Любомирський став головнокомандувачем польсько-литовського війська під Хотином і довів цю битву з турками до переможного кінця, а потім уклав із османами перемир'я [1].

За свої заслуги Станіслав Любомирський отримав від німецького імператора князівський титул.

Князь Єжи-Себастьян був другим із синів переможця Хотинської війни від шлюбу з княжною Софією Острозькою. Він народився понад 400 років тому – 20 січня 1616 року, і пішов із життя на вершині військової, політичної, дипломатичної слави, подолавши всіх своїх супротивників, серед яких був і польсько-литовський монарх. Однак, роки політичних переслідувань, вигнань, вимушеної еміграції, підірвали здоров'я князя Єжи-Себастьяна Любомирського і він помер 31 грудня 1669 року на 53 році життя – якраз у віці зрілості для державного діяча і воєначальника[1].

Чисельні сини Єжи-Себастьяна Любомирського і їх нащадки впродовж кількох поколінь володіли численними замками, містами і селами на просторах Польщі й України. Серед них були видатні вчені, громадські діячі, літератори й політичні письменники, сільські господарі, організатори промисловості та фінансового життя, просто меценати й колекціонери, що зібрали й зберегли цінні бібліотеки, мистецькі колекції, підбірки старожитностей, порцеляни та інших речей. Багато князів Любомирських займали вищі державні посади – тож їх неофіційно називали «першими громадянами Речі Посполитої»[1].

Досліджуючи родовід князів Любомирських Світлана Калько на сторінках інформаційно-пізнавального сайту «Рівне Ретро Ритм» зазначає, що рід Любомирських, спочатку нечисленний, значно розрісся, що сприяло підтримці численних осіб на сеймах, в сенаті або при королівському дворі. Чергові представники родини також могли розраховувати на підтримку своїх родичів в політичній або судовій діяльності[1].

Сім'я розділилася на п'ять основних ліній: Вишневецьку (від Олександра Михайла (1614-1677), Ланьцутську (від Станіслава Іраклія (1642-1702),

Пшеворську (від Олександра Михайла - помер 1675), Жешувську (від Ієроніма Августина (бл. 1647-1706) і Яновецьку (від Єжи Домініка (1665-1727)). Найбільш чисельною лінією була Пшеворська лінія, яка ділилася на три гілки: Дубровенську-Крушинську, Рівненсько-Пшеворську і Дубенську. Рівненські князі Любомирські належали до Рівненсько-Пшеворської лінії [2].

У 1723 році Рівне разом ще з 30 містами та 435 фільварками переходить у володіння польських шляхтичів Любомирських і залишається у їх власності протягом 200 років аж до початку Другої світової війни[3].

Першим представником цього роду, який став власником Рівного, був князь Юрій-Олександр Любомирський, коронний обозний, а пізніше – воєвода сандомирський. За даними дослідження Людмили Леонової з цього часу Рівне починає відроджуватися - забудовуватися та заселятися поляками, українцями, євреями та представниками інших національностей. Починається перебудова старовинного замку, спаленого у 1694 році. Однак, перебудова замку на палац європейського типу потребувала великих коштів та зусиль, тож затягнулася надовго. Закінчена перебудова замку була лише сином князя Юрія-Олександра Любомирського Станіславом Любомирським[2].

Станіслав Любомирський отримав Рівне 24 листопада 1738 року при розподілі батьківських земель між ним і його братом Юзефом. На час поділу майно, яке отримав Станіслав, приносило річного доходу біля 3 млн. злотих. Станіслав вирішив зробити Рівне своєю удільною столицею. Окрасою міста повинен був стати його родовий палац. Головне його приміщення з двома флігелями розташовувалося на острові і було оточено валом, по кутах якого височіло два бастіони. До палацу вели два мости – арочний та підйомний. Був на території палацового комплексу ще один міст – з лівої сторони саду, який вів до передмістя. Біля палацу були сади, різні господарські будівлі та порохований погріб[3].

Однак, крім палацу, пристойним мало би виглядати і саме місто. Тому Станіслав потурбувався про покращення побуту та становища міста. Головну увагу він звернув на євреїв, які відчувши наживу при заможному магнатові, нахлинули в Рівне у великій кількості. Для них та їх общин та цехів були видані спеціальні статuti, надавалися значні податкові пільги, що поліпшило становище міста та міської казни. Адже в ті часи головним джерелом існування міста та його прибутків було не виробництво, а торгівля, яка і була основним заняттям євреїв, а їх у Рівному за переписом 1765 року проживало біля 900 осіб[3].

В 1753 році князі Любомирські ще збільшили свої маєтки. 7 грудня цього року за Кольбушовською трансакцією все майно Острозької ординації було роздано різним магнатам. Більше за всіх ординаторських маєтків отримали князі Любомирські. Станіслав отримав Дубно, Варковичі та ще 72 поселення; брат його Юзеф – Степань та 83 поселення. А коли помер бездітний брат Станіслава Любомирського, залишивши йому все своє майно, життя Станіслава у відбудованому палаці стало ще більше пишним і розкішним.

За словами Людмили Леонової , без галасливих і веселих прийомів для навколишніх дворян, сусідів та приятелів, музики, танців не обходилося

жодного дня. Для задоволення всіх примх господаря в палаці працювало безліч слуг; полк придворної міліції складався з 4 тисяч осіб, а загін яничар - тільки з найгарнішої молоді, вбраної в коштовні мундири. Приятелі також намагалися не залишитися в боржниках у свого покровителя. На скаргу Станіслава про відсутність у нього гаю, де б він з ними міг час від часу полювати хоча б на зайців, вони зробили йому сюрприз. Скориставшись відлучкою князя, вони зігнали тисячу підвід з молодими деревами (більшість грабами), тисячу робітників та насадили досить великий ліс з правильними просіками і запустили до нього безліч різних тварин, саме таким чином з'явився грабовий гай на східній околиці міста, тепер це територія Грабника біля Покровського собору. Бідність міста з одного боку, блиск багатства двору Любомирського з іншого боку – були основною ознакою нашого міста у XVIII ст.[3].

За оцінками досліджень Світлани Калько, Станіслав Любомирський як особистість, був яскравим типом серед династії Любомирських у Рівному. Він високо цінував своє шляхетне походження, намагався при кожній нагоді це підкреслити. Він був членом польського Сейму, найвищого державного органу при королі Польщі. А після смерті короля Августа III, в березні 1764 р. запропонував свою кандидатуру в кандидати на посаду польського короля. Незважаючи на те, що це був безпрецедентний випадок в історії Польщі, скандалу вдалося уникнути – у князя відкрилися ознаки божевілля. Розумова хвороба розвивалася досить швидко. За таких обставин у Станіслава шахрайським способом навіть вдалося відібрати деяку його власність. 12 листопада 1770 року тодішній власник Рівного підписав акт уступки своїх маєтків синам Олександрю, Михайлу, Юзефу, Ксаверію і повністю відсторонився від завідування своїми землями та маєтками. На той час він володів 31 містом та 738 поселеннями, які приносили йому щорічний прибуток у 2 319 641 злотих. Майно князя Любомирського у волинському воєводстві складалося з ключів: Рівненського, Тучинського, Олександрійського, Лабунського, Суділковського, Чарторійського, Лесневського, Радзивилівського, Звягільського, Рожіампільського, Дубенського і Степанського. Крім цього, йому належали землі і майно в Київському і Брацлавському воєводствах. Тільки Острозька ординація в Польщі була заможнішою за князя Любомирського. Жив він після цього ще довго, розкидаючись грошима з пенсії, яку платили йому сини. Помер Станіслав Любомирський у 1793 році у Варшаві на 89 році життя[3].

Після поділу батьківських маєтків Рівне з трьома містами та 76 поселеннями відійшло Юзефу Любомирському, каштеляну київському (1790-1796 рр.) , генерал-майору військ коронних, генерал-лейтенанту (1793 р.), старості романовському, кавалеру Ордена Білого Орла. Його частка родинного майна була значно меншою, ніж у батька, і була оцінена у 7 млн. польських злотих, річний дохід складав 260 тис. злотих[3].

За даними дослідження Людмили Леонової, Юзеф не любив політику, не був честолюбним, був для всіх доступний, відрізнявся більш розсудливим та стриманим характером. І хоча за традицією продовжував влаштовувати у палаці бали, не любив оргій, не мав надмірної гордині. Був палким

прихильником всього іноземного і завжди знаходився в оточенні іноземців, за допомогою яких прикрашав свій палац. Попри це дуже любив своє Рівне, опікувався його благоустроєм, остаточно перетворив свою резиденцію у блискучий палац.

З Італії для прикрашення фресками стін палацу він запросив художника Вілліані; художник Лукашевич створив галерею портретів роду Любомирських. Французький архітектор Бугрінйон, який здійснював перебудову палацу, спорудив красиву оранжерею для вирощування рідкісних квітів та рослин. Зовні палац також значно змінився, був прикрашений численними декоративними візерунками, емблемами. Був покращений стан ставків біля палацу, а в парку з'явилися статуї, каруселі, площадки для розваг.

Переобладнання парку здійснив ірландець Діонис Міклер і князь дозволив використовувати його для народних гулянь. Однак перебудова палацу вимагала великих коштів і князь заліз у борги. За борг перед Голанським банком була створена адміністрація над майном Юзефа. Але князь владнав всі справи і все майно залишилося в його руках.

В самому місті також відбувалися зміни: були відремонтовані головні міські споруди та кілька вулиць. В 1778 році Юзеф отримав від польського короля привілей на проведення в Рівному 4-х тижневого ярмарку, підтвердив євреям всі ті привілеї, які надав їм його батько. Це безумовно пожвавило торгівлю в Рівному. При його правлінні у 1793 році Рівне у складі Волині увійшло до складу Російської імперії і стало повітовим містом. Місцеві установи царської адміністрації почали діяти в місті з серпня 1796 року[3].

За дослідженням Світлани Калько, все ж таки фінансовий стан князя погіршувався. Рівненські маєтки були закладені під кредити. 30 січня 1794 року Юзеф передав всі свої маєтки формальним актом своїй дружині, яка була жінкою освіченою і енергійною і за короткий час, провівши реформи, виплатила всі борги. А ще увійшов в історію завдяки своїй дружині Людовіці з Сосновських, дочки гетьмана. Саме Людовіка була прекрасною дамою, ідеалом Тадеуша Костюшки, і майбутній повстанець та командувач кілька разів приїздив до замку в Рівному, щоби зустрітися з нею [3].

Помер князь Юзеф Любомирський у 1817 році, залишив після себе двох синів – Генріха, Федеріка та дочку Олену, яка була заміжня за Станіславом Мнішком. В палаці запанувала тиша, діти виховувалися за кордоном, а їх мати вела тихе і спокійне життя (померла у 1836 році). І хоча Рівне стало повітовим центром, найбільша частка власності тут залишилася в руках Любомирських[3].

В 1822 році сини Юзефа поділили батьківські маєтки. Рівне, разом з ключами Рівненським та Олександрійським, отримав Федерік[3]. Великим будівництвом князя Федеріка в Рівному була гімназія (тепер в її приміщенні краєзнавчий музей), фундатором якої він виступив, надавши для цього і кошти, і землю, і розкішне приміщення оранжереї в родовому маєтку. Князь Федерік був останнім з рівненських Любомирських, хто мешкав у величому фамільному палаці, зведеному його дідом Станіславом. Зібравши залишки родинних реліквій і коштовностей, меблів, посуду, колекцію картин, князь Федерік переселився у будинок на околиці міста на підвищенні названому

«Гіркою» (нині парк імені Шевченка). Що більше занепадав великий князівський палац, то ошатнішим ставав будинок на «Гірці». За елегантну скромну красу сучасники називали його «білим палацом»[5].

Отже, родина князів Любомирських внесла значний вклад у розвиток міста Рівне. Науковиця обласного держархіву Людмила Леонова дослідила, що за їх господарювання у краї з'явилося багато нових споруд, закладів, розвивалася освіта, господарство, князь Станіслав провів до Рівного електричне освітлення, хотів запустити навіть трамвай[4].

Безперечно, без князів Любомирських історія Рівного була б зовсім іншою. Тому варто було б вшанувати їх пам'ять в наш час. На сайті міської ради зареєстровано петицію про повернення вулиці Лермонтова історичної назви, що напряму пов'язано з Любомирськими. Електронну петицію під назвою «Повернення вулиці Лермонтова історичної назви — Князів Любомирських» ще 21-го грудня 2019 року подав рівненський дослідник історії Андрій Климчук. Андрій Климчук аргументує подання петиції тим, що «князі Любомирські зробили великий вклад в розвиток Рівного. Їхніми стараннями і коштом, зокрема, в Рівному було організовано гімназію. В міжвоєнний період вулиця, що вела в напрямку палацу на «Гірці» носила назву кн. Любомирських. Справедливо було б, щоб в нашому місті цих людей вшанувати назвою вулиці»[3].

Галини Данильчук працівниця Рівненського краєзнавчого музею прокоментувала цю ідею на сторінках інформаційно-пізнавального сайту «Рівне Ретро Ритм»: Ідея увічнити імена князів Любомирських варта уваги. Адже вони чимало зробили для розвитку Рівного. Окрім назви вулиці, можна було б придивитися до досвіду, наприклад, польського Кракова. Це місто називають музеєм під відкритим небом, там надзвичайно опікуються його історичною і культурною спадщиною. Просто на вулицях міста можна побачити макети історичних об'єктів, яких уже немає, біля яких залюбки фотографуються туристи і мешканці. Чому б Рівному не запозичити такий досвід і не зробити, наприклад, такий макет палацу Любомирських на вулиці Замковій? Це було б цікаво не лише туристам, а й мешканцям міста. Бо довелося не раз стикатися з тим, що рівненська молодь навіть не знає, що там колись був величний палац».

Список використаної літератури

1. Стаття «Князі Любомирські – нащадки Василя-Костянтина Острозького» Микола Манько, заступник директора з наукової роботи ДКЗ м. Острог. <https://cutt.ly/ebMnktD>
2. Стаття «Любомирские»
3. <https://cutt.ly/6bMngzA>
4. Стаття «200 років Любомирських у Рівному» Начальник відділу Державного архіву Рівненської області Людмила Леонова. <https://cutt.ly/RbMnoOj>
5. Сенсація, що потребує уточнень. Що відомо про перепоховання решток власників Рівного. <https://suspilne.media/131446-povernuti-grosi-rivnenska-oda-vigrala-persij-sud-proti-eksgolovi/>

6. Таємниці життя і смерті рівненського князя-композитора.
<https://photo-lviv.in.ua/taiemnytsi-zhyttia-i-smerti-rivnenskoho-kniazia-kompozytora/>

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Крупка О. В.

кандидат історичних наук, доцент
НУВГП, м. Рівне

МИХАЙЛО ДРАГОМАНОВ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ДИСКУСІЯХ ПРО ШЛЯХИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІЇ ТА ДЕРЖАВИ

Виклики сучасності, що стоять перед Україною у рік тридцятиліття відновлення державності, вкотре спонукають повертатися до критичного переосмислення і творчого засвоєння історичного досвіду вітчизняного державотворення та формування модерної нації. Однією із специфічних ознак і разом із тим серйозним недоліком новітнього державно-національного будівництва є перерваність традицій, відсутність органічного зв'язку між ідеями, інститутами, цінностями та етичними принципами. Брак органічної, конструктивної спадкоємності різних періодів української історії, зокрема з модерною добою ХІХ – поч. ХХ ст., особливо негативно відобразився на якості освіти, колективної пам'яті, політичної культури і державницького мислення управлінської еліти, істеблішменту сучасної України, яка серед іншого, у процесі свого формування в реаліях пострадянських трансформацій, не змогла належним чином освоїти та скористатися напрацюваннями інтелектуалів попередньої доби у царині державного будівництва та націотворення.

Інтелектуальна спадщина М. Драгоманова належить до вершин української суспільно-політичної думки усього ХІХ ст. – доби національного відродження, доби модерну. Саме тоді зароджувалися, обговорювалися та набували суспільного поширення і політичного практичного застосування ідеї й теорії, які визначили перебіг історичних подій у ХХ ст. і, які зрештою вплинули на постання того світу, у якому ми нині живемо. Про місце Драгоманова в українській інтелектуальній історії влучно висловився Я. Грицак: «Для того, щоб довести своє право на існування, українському народові був потрібен геній Шевченка. А для того, щоб вивести свій народ у коло європейських народів, треба було титанічної праці Драгоманова і Франка»[2,с.163].

Михайло Драгоманов – один із перших публічних інтелектуалів в Україні, і, вірогідно, перший український публічний інтелектуал в Європі. Відтак Драгоманов у вітчизняній культурі займає особливе місце – українського та європейського вченого, громадсько-політичного діяча, талановитого публіциста й енергійного видавця, чий погляд на державу й націю та професійна публічна діяльність суттєво вплинули на формування громадської думки та визначили зміст і напрямок розвитку суспільно-політичних процесів на українських землях в останній чверті ХІХ – на початку ХХ ст. Наукова та громадська праця Драгоманова за кордоном (після звільнення з Київського університету за участь

в українському русі та вимушеного від'їзду з України у 1876 р., вчений жив у різний час у Женеві та Софії) сприяла появі в інформаційному просторі західноєвропейських країн, в громадській думці, наукових і політичних колах своєрідного «українського питання», що було свідченням відновлення (після козакофільських сюжетів XVIII – початку XIX ст.) інтересу до української тематики з боку провідних країн Західного світу.

Політичні ідеї, спрямовані в майбутнє, та практичні підходи до вирішення завдань поточного моменту, в теоріях і концепціях розроблених Драгомановим, мали неабиякий вплив на ідейне становлення нового покоління інтелігенції, культурних і громадсько-політичних діячів, які піднесли український національний рух на якісно новий концептуальний та організаційний рівень. Саме у рамках цього модернізованого українського національного руху закладаються основи для формування професійної, публічної політичної діяльності у формі перших політичних масових партій та інших громадсько-політичних об'єднань, як суспільних структур нового модерного типу. Так, початковий етап політичної освіти та формування ціннісних засад політичного світогляду Лесі Українки у Наддніпрянській Україні та Івана Франка в Галичині відбував під впливом багаторічного листування та особистого спілкування з Драгомановим. Обоє у певний період свого життя займалися публічною політикою, мали відношення до творення ідеологічних партійних середовищ і були носіями цілісного політичного світогляду, який витворювався під пильним наглядом і критичним супроводом старшого наставника та ідейного лідера.

Драгоманівські ідеї приваблювали молодих наддніпрянців і галичан, здавалося, протилежними якостями: революційністю і демократизмом, інтелектуалізмом і гуманістичним змістом, універсальністю й орієнтацією на служіння народним інтересам. І. Франко так відгукувався про значення наукових і публіцистичних писань свого «духовного батька» – «це ні більше, ні менше як пропаганда саме ідеї національної окремішності України і необхідність, щоб українська інтелігенція служила українському народу саме своєю інтелігентністю, тобто своїми розумом, наукою»[1, с.7].

Деякі із зауважень вченого звучать не просто актуально, а й майже дослівно співпадають із тональністю та характером дискусії, які можна спостерігати на сучасних медійних майданчиках чи в соціальних мережах. Так, критично оцінюючи рівень фахових знань і навички ведення публічної дискусії про національні справи серед діячів українського руху, Драгоманов з гіркотою зауважував: «На заклик до чесної дискусії справи ми вміємо тільки мовчати або кричати: зрада!»[1, с.181]. Як послідовний захисник ліберально-демократичних цінностей, він був прихильником дискусії заради обговорення складних питань і пошуку спільних рішень. Однак вимушено констатував неготовність освіченого класу до публічного обговорення громадських проблем, невміння приймати критику на свою адресу, приходити до спільних позицій, скоординовано діяти: «Скрізь у світі дискусія живить думку людську, а в нас вона затемнює!»[1, с.181]. Така зашореність і глибока провінційність «нашої публіки» найбільше драгували Драгоманова, який не раз наражався на

незаслужені за змістом і некоректні за формою випадки на свою адресу. У листі до І. Франка у 1894 р. він так пояснював нехіль виступати з прилюдними відчитами: «Хай перше вивчиться та публіка слухати без слини і піни на роті думки, може, хибні, та котрі йдуть від серця і котрих вироб щось коштує авторові»[4, с.573].

Для світогляду Драгоманова був притаманний масштабний, по-суті, візіонерський вимір. Одночасно у практичних підходах до справи організації та функціонування українського національного життя вчений своїм прикладом давав зразки системності, дисциплінованості, посвяченості і відданості справі. Визнаючи український народ «плебейською нацією», Михайло Драгоманов не плекав ілюзій щодо тривалості і складності процесу формування вільного, освіченого, озброєного сучасними знаннями, активного громадянства, спроможного реалізовувати політичну владу, зокрема, й у формі національної державності та бути повноправним суб'єктом міжнародних відносин.

Сьогодні, у добу нелегкого становлення в Україні демократичного режиму, цивілізаційної орієнтації на сучасні західні цінності, намагання частини політиків й інтелектуалів зберегти етно-культурний складник української національної ідентичності в умовах наростання глобалізаційних процесів викликає інтерес гостра критика Михайлом Драгомановим так званого «етнографічного націоналізму», «шовіністичного націоналізму» або, як іронічно він називав такий підхід до організації української національної справи, «галушкового націоналізму». За критику націоналістичної візії Драгоманова вважали своїм ідейним опонентом деякі діячі громадівського руху 1880-1890-их рр., пізніше антиросійськи налаштовані українські самостійники, зрештою активісти націоналістичних, державницьких гутків і партій 1920-1930-их рр. Це окрема і велика тема драгоманознавства, яка потребує ширших і докладніших пояснень. Однак навіть затяті опоненти зрештою визнавали слушність драгоманівських аргументів і масштабність його інтелектуальної праці на українській ниві. Борис Грінченко, який під псевдо Вартовий, виступив із досить дошкульною критикою ідей Драгоманова у «Листах з України Наддніпрянської» (зокрема в них ішлося про надмірну орієнтацію на російську літературу та інтелектуальну спадщину Росії в цілому), у відгуку на смерть вченого визнав, що «він сам себе зробив вигнанцем, щоб не були вигнанцями з його рідної землі воля, правда, світ»[4,с.593].

Не всі ідеї Михайла Драгоманова сьогодні резонують із сучасністю. Деякі з них вже давно вичерпали свою інтелектуальну привабливість та мобілізаційний потенціал. Так, ідея національно-територіальної чи національно-адміністративної автономії України у складі демократичної Російської республіки, від часів революції 1917 р., знаходиться в музеї історії суспільно-політичної думки.

Однак його орієнтація на прогрес у західному розумінні, на поступові ідеї в освіті, науці, політиці і праві, широкий європеїзм мислення виявилися не тільки актуальними за життя вченого, а й дивовижним чином демонструють свою життєздатність і в наш час, коли українська нація, захищаючи свою державність, одночасне прагне ствердитися у світі, як повноцінна політична і

культурна реальність. Так, ніби, прозираючи непростий шлях України до реалізації себе як модерної європейського типу держави і нації, Драгоманов ще в далекому 1891 р. закликав: «Українське письменство й наука про Україну мусять перш усього обновилися, приставши до тих методів і напрямків, котрі тепер творять силу письменського й наукового руху в Європі й Америці й котрі найтісніше зв'язані з теперішнім всесвітнім громадських рухом: культурним, політичним і соціальним»[3,с.493].

«Всякому часу – своя завдача!» – закликав учений, спонукаючи сучасників чіткіше формулювати пріоритети українського руху і домагатися їх досягнення, використовуючи політичні легальні інструменти (позацензурну пресу, громадські організації, політичні партії, вільні вибори, публічну дискусію). Однак думка про важливість змін на рівні свідомості та щоденної поведінки кожної людини вкотре знаходять своє підтвердження на новому етапі української історії, вже в ХХІ ст. – «переміни в громадах і державах залежать найбільше від переміни громадських думок» [1, с. 200]. Очевидно, це найважчі зміни, але тільки так із кріпаків народжується вільні люди і громадяни, а з колонії – незалежна, суб'єктна у світі, держава.

Список використаної літератури

1. Грінченко Б. – Драгоманов М. Діалоги про українську національну справу. Київ, 1994. 286 с.
2. Грицак Я. «...Дух, що тіло рве до бою...»: Спроба політичного портрета Івана Франка. Львів: Каменяр, 1990. 177 с.
3. Драгоманов М. Чудацькі думки про українську національну справу. Драгоманов М. П. Вибране («...мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні»). Київ: Либідь, 1991. С. 461 – 558.
4. Ушкалов Л. Чарівність енергії: Михайло Драгоманов. Київ: Дух і літера, 2019. 600 с.

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Кушнір О. В.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія),
НУВГП

Шевчук Т.Є.

науковий керівник кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри суспільних
дисциплін ННІЕМ НУВГП

ІСТОРІЯ БОКСУ В УКРАЇНІ

Актуальність обраної теми є підтвердженою тим, що в Україні є багато людей, яким дійсно було б цікаво дізнатися історію даного виду спорту, особливо те, як він розвивався в нашій країні.

Бокс - контактний вид спорту, єдиноборство, в якому спортсмени наносять один одному удари кулаками в спеціальних рукавичках. Рефері контролює бій, який триває до 12 раундів. Перемога боксера у випадку, якщо суперник збитий з ніг і не може піднятися протягом десяти секунд (нокаут) або якщо він отримав травму, яка не дозволяє продовжувати бій (технічний нокаут). Якщо після встановленої кількості раундів поєдинок не був припинений, то переможець визначається оцінками суддів.[3]

Бої навкулачки відомі з часів Київської Русі. Участь у них брали дві лави на чолі зі своїм отаманом. Герці відбувалися на майданах, як правило, узимку від Різдва до Масляної, а згодом у будь-які вихідні або святкові дні. Штурхобочні бої практикували запорозькі козаки. Дмитро Яворницький так описував козацькі розваги: «У звичайні свята запорізькі козаки часто розважалися кулачними боями: для цього вони увечері збиралися на січовій площі, розбивалися на дві лави або групи, одну з яких становили верхні, а другу нижні курені, й розпочинали бій. У цих боях вони нерідко розлючувалися до такої міри, що завдавали одні одним жахливих каліцтв і навіть убивали один одного».

У великих селах, як і в містах, бої йшли між мешканцями різних вулиць чи кутків. Іноді міщани билися з купцями, ремісники з семинаристами тощо. Микола Маркевич згадував, як в Ічні Борзенського повіту, селах Рудівка, Сокиринці і Калюжинці Прилуцького повіту відбувалися бої навкулачки «один на одного, іноді лава на лаву, іноді село на село».

Як писав Л. Похилевич, за давнім переданням, в оточеному ровом урочищі Володимир на березі Росі «давні володарі Дзюнькова давали битви володарям Борщагівки. З обох сторін бувало по 50 і більше дужаків. Вони озброювалися кийками, косами та вогнепальною зброєю. Іноді вбитими на місці залишалось до 20 осіб». У ХІХ ст. бої влаштовували також володарі Долотецького та Довгалівки. За розповіддю місцевих, у лавах стояли «міцні як дуби» хлопці. Однак, коли довгалівські силачі перемогли всіх долотецьких, то останні виставили жінку Федору на прізвисько Комашко, яка з легкістю здолала своїх супротивників. У ХІХ ст. штурхобочні бої поширилися у робітничих селищах і містах. Для мешканців, наприклад, Юзівки кулачні бої були однією з активних форм відпочинку. У Донбасі робітники, які гуртувалися за ознаками земляцтва («банди»), у вихідні дні і навіть після роботи влаштовували масові бійки. У цей час Луганськ мав три основних райони: селище Луганський завод, у якому жило багато росіян, вихідців з Орловської, Рязанської і Курської губерній, Кам'яний Брід, заселений українцями, і Гусинівка, серед мешканців якої були також ремісники-євреї[1].

Климент Ворошилов писав, що «досить часто мешканці цих районів, не тільки молоді, але і вельми поважного віку, сходилися в кулачних боях, лава на лаву». Соратник Ворошилова І. Шмиров згадував, що у цих побоїщах часто перемагали українці. У вихідний день для них було улюбленою забавою — йти «бити кацапів». Ці сутички тривали до початку 1980-х рр. Мешканці Кам'яного Броду, передмістя Луганська, постійно провокували бійки з луганчанами з центральних районів. Донбаські сутички відрізнялися особливою жорстокістю,

бо тут не дотримувались жодних правил. Зокрема, у Луганську били навіть тих, хто впав, хоча в інших регіонах це було неприпустимо. У кривавих бійках робочі з різних бараків використовували кийки, кастети. Просто посеред вулиці билися навіть жінки, на яких ставили гроші[1].

У період утворення Київської держави кулачні бої в праукраїнців вважались одним із засобів виховання стійкості, сміливості, спритності і фізичної сили.

Боротьбу “навкулачки” зустрічаємо в багатьох побутових повістях з життя запорожців. Любили і плекали кулачні двобої княжа дружина і козацьке лицарство, бо в них найкраще відбивались фізична справність, сила м’язів, спритність і відвага[7].

По втраті Україною козацтва, перевелись на довгі часи кулачні вправи. Щойно перед Першою Світовою війною і після неї почалось відродження цього виду спорту. На Україні, яка в післявоєнні роки була розділена між більшовицькою Росією і панською Польщею, розвиток боксу слід розглядати окремо. На Великій Україні, яка входила в склад Російської імперії а відтак в СРСР кулачний спорт розвивався відмінно від Галичини, яка перебувала під владою Австрійської імперії, а пізніше Польщі.

На Україні бокс як буржуазний вид спорту був заборонений найдовше, чим у інших республіках СРСР. Тільки в 1932 році бокс був офіційно дозволений в Радянській Україні. Перша секція боксу була створена в Києві групою ентузіастів у 1907 році. Історія не зберегла їх імен. Вони використовували випадкові переклади брошур з англійського боксу, а також досвід кулачних боїв, які на той час були досить поширені в різних районах Києва.

В 1911 році в Київ приїжджає французький моряк – емігрант Марсель Ратьє, який виступав на професіональному ринзі. Він організував групу боксерів, куди увійшли П’яткін, Клян, Турчанинов, Гольдінов, Васильєв, Мухаринский, Дворщак, Топчий та ін.

В 1918 році на Україні з’явився інший осередок боксу – Одеса. Першу групу боксу сформували брати Енглезі і брати Солоневичі. В 1923 році в Одесу прибули два англійські джентельмени – Бланк Огутиський и Мак Неш, які поставили роботу всіх гуртків боксу Одеси на професіональну основу.

В 1927 році всі боксери Одеси були об’єднані в три групи: 1 – “Воєнна”, тренер В.Муратов (командир 9 кав. дивізії); 2 – “Местрал”, під керівництвом тренера Мак Неша; 3 – “Водник”, під керівництвом тренера Кравцова. Здорове спортивне суперництво дозволило виділитись талановитим боксерам: А.Бакману, Д.Фідлеру, П.Янкевичу. Ці боксери не тільки старанно тренувались і активно виступали на змаганнях, але одночасно були і організаторами нових боксерських гуртків. За допомогою їхніх зусиль були створені секції боксу “Моряк”, “Харчовик”, “Політех”. Так Одеса стала на Україні найбільш помітним боксерським центром.

Авторитет одеського боксу був підтверджений тим, що саме одесит А.Бакман став першим на Україні призером чемпіонату СРСР 1933 р., а в 1939 р. – переможцем першості СРСР по другій групі міст[2].

Третім боксерським центром довоєнної України став Харків. В 1921 році тут створена перша секція. В тодішній столиці республіки Харкові працювало

кілька секцій боксу – “Динамо”, “Буревісник”, “Металіст”, почалася спеціалізація з боксу в Харківському Державному інституті фізичної культури України. При інституті було організовано вищу школу тренерів (ВШТ). Бокс викладав Г.Артамонов. У ці роки активно працюють випускники ВШТ – відомі спортсмени П.Солониченко, І.Заславський, А.Грейнер, Л.Шагін, С.Середенко, викладачі М.Романенко, Б.Рисев та інші.

З 1934 року регулярно проводяться першості України з боксу, починається розіграш першості Харкова і Одеси, а з 1935 р. – Києва. До середини 30-х років на Україні склався гарний колектив досвідчених тренерів: Г.Артамонов, Ю.Натоптаний, В.Муратов, В.Томошевський. Був сформований надійний склад боксерів, готовий до найвідповідальніших тогочасних змагань: А. Бакман, Д. Фидлер, Я. Фурман, Г. Янкович, К. Масянзов, Н. Хижняк, К. Шередега, С. Середенко, В. Кацько, Ю. Замачинський, І. Зінченко та ін. Деякі з них, такі як А. Бакман і К. Шередега успішно поєднували спортивні заняття з тренерською роботою.

Таким чином, до 1936 року уже сформувались великі боксерські колективи в Києві, Одесі, Харкові, Дніпропетровську. Так, у першості Харкова 1936 року брало участь 52 боксери в різних вагових категоріях; у матчевих зустрічах боксерів Московського і Харківського інститутів фізкультури приймали участь такі відомі боксери, як М. Штейн, В. Чудінов, М. Корольов, С. Середенко, А. Грейнер, П. Солониченко та ін. До 1941 року боксери України завоювали на чемпіонатах СРСР 13 призових місць (2-4-7). Титулами чемпіонів володіли Л.Сегалович (1940 р., найлегша вага) і Г. Кац (1940 р., напівважка вага). Переможцями першості СРСР по другій групі в 1939 р. були: А.Бакман – найлегша вага (49 кг), А. Грейнер – напівлегка вага (56 кг), Старосвітський – легка вага (60 кг) і В. Шкода – 1940 р. – напівсередня вага (69 кг). Певний вплив на розвиток боксу в Харкові мав А.Г.Харлампієв, який неодноразово приїздив в це місто і створив “харлампієвську школу” серед студентів ВШТ. Аркадій Георгійович Харлампієв був чудовим тренером. Студенти Харківського інституту фізкультури і ВШТ фактично складали збірну команду республіки.

День починався з обов’язкової для кожного боксера ранкової “прогулянки” в лісі або в парку. Це була типічна, як називають таке тренування професіонали, “робота на дорозі”: швидка ходьба почергово з бігом, (до 10 кілометрів!), спеціальні вправи, лазіння по деревах, кидання каменів, вправи з партнером. Між іншим, перед виходом на “прогулянку” рекомендовалось з’їсти мисочку вівсяної каші. Слід відзначити, що в наші дні медики рекомендують спортсменам для стимулювання мязової діяльності препарат, що складається з витяжки вівса.[4]

Все розпочалося на старті 90-х. Заради справедливості варто відзначити, що Радянський Союз залишив Україні хорошу школу. Вперше гучно заявити про силу любительського боксу синьо-жовта дружина зуміла у 1995 році на чемпіонаті світу в Берліні. Тоді столиця Німеччини вперше почула та побачила братів Кличко, яких згодом, через роки, носитиме на руках вважаючи їх ледь не національними героями.[2]

Федерація боксу України була створена у 1992 році. Після довготривалого простою, а це 8 років, у здобутих медалях на Олімпійських іграх, Національна збірна України знову гучно заявила про себе у 2008 році. Саме Василь Ломаченко виборов перше місце на Олімпіаді у Пекіні. Саме на Іграх в Піднебесній Василь Ломаченко взяв реванш у Росіянина Альберта Селімова за прикру поразку у фіналі Чемпіонату світу в Чикаго (США). На цих олімпійських іграх також відзначився суперважковаговик В'ячеслав Глазков з Луганська, який став бронзовим медалістом. Саме після Олімпіади в Пекіні В'ячеслав розпочав свою професійну кар'єру.

Знаковим для Федерація боксу України став і 2010 рік, коли Харків прийняв перший в історії сучасного Олімпійського боксу Кубок Європи серед чоловіків.

2011 рік — рік перемог та неймовірних здобутків для Федерації боксу України. Саме цього року Національна збірна України вперше в історії українського боксу зуміла вибороти першу сходинку п'єдесталу загального медального заліку на Чемпіонаті світу в Баку. В рамках світової першості у столиці Азербайджану, на спортивній Арені імені Гейдара Алієва, боксери збірної України вибороли 4-ри золотих (Василь Ломаченко (вагова категорія 60 кг), Тарас Шелестюк (вагова категорія 69 кг), Євген Хитров (вагова категорія 75 кг) та Олександр Усик (вагова категорія 91 кг)) та одну срібну медаль, яку здобув Денис Берінчик (вагова категорія 64 кг).

Проте, чемпіонат світу у Баку запам'ятався для українських вболівальників й гучним скандалом, який визвало суддівство в чвертьфінальному поєдинку Василя Ломаченка проти бразильця Робсона Консейсао. Саме тоді судді віддали перевагу в один бал Консейсао і представник бразильської школи боксу святкував перемогу з рахунком 20:19. Для Василя Ломаченка це означало лише одне — він не потрапляє на Олімпійські ігри 2012. Адже путівки на Ігри до Лондона отримували лише вісім чвертьфіналістів кожної з вагових категорій. Проте, правда таки була на нашій стороні. Зусиллями президента Федерації боксу України Володимира Продивуса, за підтримки НОК України, та поданих протестів до АІВА, правду вдалося відстояти. Вперше в історії олімпійського боксу результат поєдинку було змінено на користь Василя Ломаченка.

Після феєричного успіху в Баку Національна збірна України відправлялася на Олімпійські ігри у Лондоні в якості одних з головних фаворитів боксерського турніру. І свій статус наші боксери підтвердили сповна. Національна збірна України знову змогла створити майже неможливий результат — вибороти перше загальнокомандне місце чоловічого боксерського турніру Олімпіади. В скарбничці нашої команди за підсумком змагань опинилося п'ять нагород, серед яких:

Золото:

Вагова категорія 60 кг — Василь Ломаченко

Вагова категорія 91 кг — Олександр Усик

Срібло:

Вагова категорія 64 кг — Денис Берінчик

Бронза:

Вагова категорія 69 кг — Тарас Шелестюк

Вагова категорія 81 кг — Олександр Гвоздик[5]

Бокс це дуже давній вид спорту, його історія дійсно дуже велика, і цікава. У період Київської держави кулачні бої в праукраїнців вважались одним із засобів виховання стійкості, сміливості, спритності і фізичної сили. Боротьбу “навкулачки“ зустрічаємо в багатьох побутових повістях з життя запорожців. Любили і плекали кулачні двобої княжа дружина і козацьке лицарство, бо в них найкраще відбивались фізична справність, сила м'язів, спритність і відвага. Шкода що по втраті Українського козацтва, перевелись на довгі часи кулачні вправи. Також на наших землях в козацьку добу практикувалися штурхобочні бої. Український історик, археолог і філософ Дмитро Яворницький описував ці бої так: «У звичайні свята запорізькі козаки часто розважались кулачними боями: для цього вони увечері збиралися на січовій площі, розбивалися на дві лави або групи, одну з яких становили верхні, а другу нижні курені, й розпочинали бій. У цих боях вони нерідко розлучувалися до такої міри, що завдавали одні одним жахливих каліцтв і навіть убивали один одного»[6].

У великих селах, як і в містах, бої йшли між мешканцями різних вулиць чи кутків. Іноді міщани билися з купцями, ремісники з семинаристами тощо. Микола Маркевич згадував, як в Ічні Борзенського повіту, селах Рудівка, Сокиринці і Калюжинці Прилуцького повіту відбувалися бої навкулачки «один на одного, іноді лава на лаву, іноді село на село»[8].

Бокс це дуже древній вид спорту, його історія дійсно дуже велика і цікава. У світі не знайдеться жодної людини, котра не знає ім'я легендарного Майка Тайсона, яка ніколи б не чула про Мухаммеда Алі, та яка б не знала на скільки технічний Василь Ломаченко. Ми приділили увагу не всій історії боксу, а лише деяким фрагментам пов'язаним з Україною і надалі плануємо досліджувати розвиток боксу і особливості його історії.

Список використаної літератури

1. Штурхобочні бої історія – [<https://cutt.ly/wnMTOQu>]
2. Історія збірної України з боксу - [<http://24boxing.com.ua/news/istoriya-zbirnoi-ukraini-z-boksu-vid-klichkiv-do-lomachenka-i-usika-video559.html>]
3. Бокс - [<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BA%D1%81>]
4. Історія розвитку боксу в Україні – [<https://cutt.ly/bnMTJBk>]
5. Історія федерації боксу України - [<https://cutt.ly/fnMTL3v>]
6. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків. Т. 1. Львів: Світ, 1990. С. 181-191.
7. Кулачні бої // Українська минувшина: Ілюстрований етнографічний довідник / А. П. Пономарьов, Л. Ф. Артюх, Т. В. Косміна та ін. 2-е вид. К.: Либідь, 1994. С. 191.
8. Маркевич Н. Обычай, поверья, кухня и напитки малороссиян. К., 1860. С. 76-77

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Мельникова А. О.

здобувач вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія), НУВГП

Олексін Ю.П.

науковий керівник доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

БУДІВЕЛЬНИЙ ПРОЕКТ КІНЦЯ ХІХ ПОЧАТКУ ХХ СТ. «ПОЛІСЬКІ ЗАЛІЗНИЦІ»

Актуальність обраної теми є підтвердженою тим, що сьогодні, залізничний транспорт є провідною галуззю економіки України, яка забезпечує її внутрішні та зовнішні транспортно-економічні зв'язки та потреби населення у перевезеннях. Діяльність залізничного транспорту як частини єдиної транспортної системи країни сприяє нормальному функціонуванню всіх галузей суспільного виробництва, соціальному та економічному розвитку. Тому знання історії виникнення та становлення залізничного транспорту в Україні та її регіонах є важливим. Одним із будівництв залізничного сполучення на Волині і Поліссі в 19 ст. була реалізація проекту «Поліська залізниця».

Отже, 29 травня 1882 року було видано розпорядження російським імператором — Олександром III, про спорудження вище згаданого проекту: «Поліська залізниця». 14 лютого 1883 року безпосередньо розпочалось будівництво.

Метою прокладання «Поліської залізниці» стало поєднання важкодоступних регіонів Волині.

25 травня 1873 року Рівненщина вперше побачила потяг. На думку дослідниці Світлани Калько реакція жителів міста була ніби на перший у світі перегляд фільму в кінотеатрі. Зі сторони Здолбунова рухався, пихкаючи ніби закликаючи усіх до станції ,потяг. Прийшли представники міської думи, військових, рівненського дворянства, новопризначений начальник станції, гімназисти, прості містяни, робітники, які працювали на будівництві. Рівне з нетерпінням чекало цієї події, бо про неї “розкричали” практично усі місцеві газети. Зокрема часопис “Волынские губернские ведомости” 12 травня 1873 року повідомляв, що 25 травня відкриється рух вантажних потягів через станції Оженин, Здолбунів, Рівне, Клевань — до Бреста. Читачі газети ділилися новиною з родичами, близькими, знайомими. Так 145 років тому розпочалася нова історія Рівного — містяни уперше побачили потяг[1].

Будівництво залізничної колії розділило місто на західну та східну частини. Рівне наприкінці ХІХ століття отримало статус залізничної станції Південно-Західної залізниці. Будівлю Рівненського вокзалу було зведено в стилі, характерному для тогочасних російських залізничних станцій.

Рівненський вокзал був одним з найбільших на західній гілці залізниці. Два муровані двоповерхові службові флігелі з'єднали просторим одноповерховим приміщенням. Побачити, яким був перший залізничний вокзал Рівного нині можна хіба що на старих світлинах[1].

Досліджуючи питання будівництва залізниць Світлана Калько прийшла до висновку, що дуже багато людей збиралось на Рівненському вокзалі коли до міста приїжджала важлива персона наприклад імператори Олександр III та Микола II, відбувалось це у 1890-у, та відповідно, в 1914, 1915 та 1916-у. У 1883 році розпочалося будівництво ще однієї гілки залізниці — Вільнюс-Пінськ-Лунінець-Рівне-Барановичі-Білосток-Гомель. Хоча сам цар Олександр III відвів на роботи три роки, через брак коштів вони тривали аж 15 років — до 1898-го. З уведенням у дію відрізка Рівне-Вільнюс через Сарни Рівне стало великим, як на той час, залізничним вузлом, через який курсували потяги Брест-Київ і Рівне-Вільнюс. Російський уряд планував з'єднати Рівне з Радивилівим, тим самим продовживши транспортне сполучення до австрійського кордону, що для царської Росії на той час було надважливо. Однак через непорозуміння між власником міста князем Любомирським і забудовниками цьому проекту не судилося здійснитися. Але потяги через Рівне курсували, даючи можливість усім охочим скористатися послугами нового швидкісного засобу пересування[1].

У період з 1882 по 1907 рік на Поліссі розгортався масштабний будівельний проект – прокладали “Поліські залізниці”. Вони проходили через Волинську, Віленську, Гродненську, Вітебську, Мінську, Могилевську, Чернігівську, Орловську губернії. Мета будівництва цього проекту – з'єднання Російської імперії з українською Сіверщиною та Прибалтійським, Північно-Західним, Центральньо-промисловим районами. Від початку ідея побудови залізниці на Поліссі належала тодішньому російському імператору Олександру III, який звернув увагу на нестачу шляхів сполучення у стратегічному західному напрямку. Поліська залізниця вводилася в експлуатацію в міру готовності ділянок[2].

Спочатку передбачалося, що рух в напрямку Рівного буде відкриватися тільки у воєнний час. Потім мали намір здійснювати рух паротягів у денний час по три пари потягів на добу. І тільки при остаточному розгляді питання вирішили експлуатувати дороги в звичайному порядку[4,с.22].

Ми погоджуємося з думкою Тетяни Яцечко-Блаженко, що Поліська залізниця мала військово-стратегічне значення, але вона ще й призначалася для вивезення лісу з Полісся, і так само, як і всі інші залізниці, призначалася для з'єднання великих торгово-промислових центрів з метою зміцнення їх економічного зростання і товарообміну. Сьогодні Поліська залізниця на Рівненщині може стати в нагоді при складанні туристичних маршрутів. Адже залізничний круїз по лініях старих Поліських залізниць може стати цікавою атракцією для туристів[2]. Якщо ж говорити про Рівненську область, то не можна не згадати про місто Здолбунів-місто залізничників . Воно відіграло велику роль в розвитку залізничного транспорту цієї області. Тут побудовано «Здолбунівське вище професійне училище залізничного транспорту», яке

розпочало свою історію ,ще за часів панування Російської імперії. Саме цей заклад тісно пов'язані зі спорудженням 1873 року залізничних гілок Козятин–Брест та Козятин–Радзивилів (завершена 1874-го), що розгалужувалися на новоствореній станції «Здолбунів». При станції розмістилося депо для малого ремонту паротягів та вагонів, що вперше згадується в документах 1874 року[3]. Швидкими темпами зростала кількість мешканців на той момент залізничного селища, адже залізничне господарство вимагало кваліфікованих працівників відповідних спеціальностей, які, здебільшого, приїздили до Здолбунова зі своїми сім'ями. Саме тому 1877 року коштом Південно-Західної залізниці, що перебувала в державній власності Російської імперії, при станції Здолбунів відкрили однокласне залізничне училище за Положенням 1869 року, де, здебільшого, навчалися діти працівників залізниці. Після реорганізації 1905 року училище отримало назву «двокласне міське залізничне училище»[3]. В щорічному статистичному збірнику «Памятная книжка Волынской губернии на 1908 год» (Житомир, 1907), вперше згадується 2–класне міське залізничне училище м. Здолбунова. Відзначимо, що попри назву «2-класне училище», повний курс навчання тривав шість років[3].

Отже, будівництво залізниць сильно вплинуло на регіональний розвиток та містобудування у другій половині 19-го – поч. 20 ст. Полегшений доступ та робоча сила суттєво змінили розподіл ресурсів і мас; виникають та розбудовуються малознані поселення – Чоп, Ковель, Козятин, Королево, Сарни, Стрий, Жмеринка та ін. Прокладання залізниць вимагало кваліфікованої інженерної та будівельної праці; у свою чергу стимулювалася освіта та підприємництво. Також становлення залізничного транспорту значно вплинуло на розвиток торгівлі[5,с.30].

Список використаної літератури

1. Світлана Калько «Побачивши потяг, налякані рівняни хрестилися й утікали» <http://retrorivne.com.ua/pobachivshi-potjag-naljakani-rivnjani-hrestilisja-j-utikali/>
2. Тетяна Яцечко-Блаженко «Залізниця через Полісся до Рівного. Будова століття» <http://retrorivne.com.ua/zaliznicja-cherez-polissja-do-rivnogo-budova-stolittja/>
3. Історія закладу <http://zplzt.com/about-the-place/history-of-the-institution>
4. Раїса Тишкевич «Сарни» https://nibu.kyiv.ua/media/uploads/2019/03/14/tycshkevych_sarny.pdf
5. Богатчук С. С. «Політика царського уряду щодо будівництва залізничних доріг в Україні у 80-90-х рр. XIX ст.»

Сапожнікова В. Г.

здобувач вищої освіти за спеціальністю «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» НУВГП

Цецик Я. П.

Кандидат історичних наук, доцент кафедри державного управління, документознавства та інформаційної діяльності ННІЕМ НУВГП

ДОКУМЕНТИ ДУХОВНОГО СОБОРУ ПОЧАЇВСЬКОЇ ЛАВРИ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЧОРНОСОТЕНЦІВ НА ВОЛИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Після оприлюднення Маніфесту 17 жовтня 1905 р. у Російській імперії розпочали легальну діяльність політичні партії. У результаті об'єднання ряду монархічних організацій наприкінці 1905 р. у Петербурзі було створено Союз російського народу (СРН) монархічну політичну структуру, що стояла на принципах непорушності російського самодержавства, а до ключових напрямів ідеологічної роботи чорносотенців була боротьба проти «інородців» та «іновірців». На Волині організаторами й ідейними натхненниками чорносотенного руху стали архієпископ Волинський і Житомирський Антоній, архімандрит Віталій та інші прибічники російської праворадикальної ідеології. Незабаром Волинь стала одним із провідних центрів чорносотенного руху в імперії, а Почаївська Лавра головним осередком пропаганди чорносотенної ідеології й не лише у краї, а й в імперії. Багато ключових напрямів діяльності чорносотенців на Волині у досліджуваній період дають змогу об'єктивно проаналізувати документи, що зберігаються у фонді 258 «Духовний собор Почаєво-Успенської Лаври м. Почаїв, Кременецького повіту, Волинської губернії 1796 – 1926 рр.» Державного архіву Тернопільської області.

Так, у справі 4518 названого вище фонду детально висвітлено участь чорносотенців у виборах до I Думи у тому числі й православного. Напередодні обрання депутатів Думи Російські збори звернулися до виборців з закликом, що самодержавство не скасовано маніфестом 17 жовтня 1905 р., Дума не мала права змінювати законодавства імперії, а православна церква зберігала «пануюче становище в імперії» [1,арк.32]. Пізніше вони звернулися до союзів і партій, які підтримували їхню ідеологію з закликом створити «Всенародний союз прибічників самодержавства», що підтримували ідею керувати державою за допомогою «широких верств народних представників». Але це мали бути лише прибічники російського самодержавства, обов'язково лише православні [1,арк.32].

Окрім участі у виборах до Дум, а пізніше й органів земського самоврядування чорносотенці величезну увагу приділяли пропаганді своєї ідеології. З цією метою у Почаївській Лаврі видавалися «Почаевский листок», а з 1 вересня 1906 р. щоденна газета «Почаевские известия». Ініціатором її видання був архімандрит Віталій, який у той період очолював друкарню Лаври.

Видання нового пресового органу чорносотенців було погоджено з єпископом Антонієм [2,арк.2-2зв.]. «Почаевский листок», який став рупором пропаганди чорносотенної ідеології розповсюджувався не лише на Волині, а й у багатьох регіонах імперії, що свідчить активну діяльність волинських союзників у напрямі пропаганди ідеології організації [2,арк.1515зв.].

Варто відзначити, що взаємовідносини між друкарнею та Духовним собором Лаври не були безхмарними. Між ними періодично спостерігалися конфлікти, насамперед це стосувалося витрати коштів на видання чорносотенної літератури, а в окремих випадках відмовою звітувати у вказані терміни. Про що негайно інформували архієпископа Антонія [3,арк.13-14]. З метою врегулювання конфліктної ситуації архієпископ Антоній затвердив «Положення про типографію Почаєво-Успенської Лаври». У ньому було визначено штат працівників типографії, здебільшого це були монахи та ієромонахи, а керівник архімандрит. З метою недопущення фінансових зловживань прибутки поступали в Лаврську скарбницю й «записувалися в особливу типографську прибуткову книгу», а про видатки керівник типографії та його помічники були зобов'язані щомісяця доповідати Лаврському Духовному собору [3,арк.6-6зв.].

При дослідженні чорносотенного руху особливе значення має аналіз документів справи 4624 в якій детально висвітлено структуру СРН на Волині, наведено прізвища керівників відділів і підвідділів організації, списки «ревнителів» тощо. Її об'єктивне висвітлення дає змогу у повному обсязі з'ясувати структуру та керівництво чорносотенцями у краї в період найбільшого розквіту їхньої організаційної мережі. Найважливішим є змога провести порівняльний аналіз організаційної мережі на Волині з іншими українськими губерніями та структури на етнічних російських землях[4,арк.1-24]. Так, станом на 1908 р. у Володимир-Волинському повіті функціонувало 176 відділів СРН 14 з яких мали прапор організації, а 28 осередків очолювали священники. Щодо чисельності первинних відділів та підвідділів СРН у названому вище повіті то найчисельнішими були відділи у селах Стара Гута та Блудів відповідно 266 та 255 членів. Найменше членів організації налічував підвідділ у с. Осекрів лише 6. Щодо окремих сільських відділів то їхня чисельність не вказана. Тому визначити загальну чисельність СРН у даному повіті складно. Окружними союзними старостами були священники[4,арк.2-3].

Документи іншої справи висвітлюють організацію та проведення «спеціальних місіонерських курсів» при Почаївській Лаврі. Відповідно до розпорядження архієпископа Антонія 19-26 вересня 1910 р. відбулися курси для 40 «священників та ревнителів СРН» з Волинської єпархії. Слухачів розмістили у Лаврському готелі та забезпечили харчуванням. Для слухачів курсів додатково підготували брошури та іншу місіонерську літературу загальною вартістю 500 руб. оплачену архієпископом Антонієм[5,арк.1-14].

Таким чином, аналіз документів Духовного собору Почаєво-Успенської Лаври дає змогу детально та об'єктивно дослідити різні напрями діяльності СРН на Волині на початку ХХ ст., з'ясувати організаційну мережу чорносотенців та висвітлити роль православного кліру у діяльності союзників

на Волині у досліджуваний період. Окрема увага у документах відведена активізації пропагандистської роботи чорносотенців, фінансуванню їх періодичних видань, організації та проведенню «місіонерських курсів» тощо.

Список використаної літератури

1. Державний архів Тернопільської області (далі ДАТО). Ф. 258. Оп. 1. Спр. 4518. Арк. 32.; Арк. 34.
2. ДАТО. Ф. 258. Оп. 1. Спр. 4607. Арк. 2-2зв.; Арк. 15-15зв.
3. ДАТО. Ф. 258. Оп. 1. Спр. 4796. Арк. 6-6зв.; Арк. 13-14.
4. ДАТО. Ф. 258. Оп. 1. Спр. 4624. Арк. 1-24.
5. ДАТО. Ф. 258. Оп. 1. Спр. 4760. Арк. 1-4.

УДК 94(477.8)“1926/1928”

Шевчук Т.Є.

к. п. н., доцент кафедри суспільних дисциплін ННІЕМ НУВГП

ВСТАНОВЛЕННЯ ПОЛЬСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО РЕЖИМУ НА ХОЛМЩИНИ І ПІДЛЯШШІ (1918-1923 рр.)

До актуальних питань української історії відносяться україно-польські стосунки між двома світовими війнами. Цей аспект пояснюється тим, що значна частина українських земель – Західна Волинь, Східна Галичина, Холмщина, Підляшся і ін. – знаходилися у складі II Речі Посполитої. Незважаючи на дослідження цих проблем українськими і польськими істориками, особливо в останні десятиріччя, є чимало нез'ясованих питань і досі. Серед багатьох аспектів функціонування українських земель у складі міжвоєнної Польщі мало дослідженими залишаються питання національного життя українців Холмщини і Підляшся.

До проблеми дослідження українського життя на Холмщині і Підляшші зверталися автори Володимир Сергійчук[20], Стапан Макарчук[21], Валентина Борисенко[22], Григорій Купріянович (Польща)[23], Василь Назарук (Польща)[24], Євген Пастернак (Канада)[9] та багато інших науковців.

Дата 11 листопада 1918р вважається першим днем Незалежної Польщі. Саме з цього часу українці, що поверталися на свої землі з реєміграції, ставали громадянами Польської держави в якій тільки формувалися основи політичного ладу.

Вже 18 листопада 1918р. соціаліст Енджей Морачевський (1870-1944) очолив Тимчасовий Уряд Республіки Польща, до складу якого ввійшли представники різних політичних партій (соціалісти, людовці) та безпартійні. Уряд видав низку декретів, спрямованих на вирішення соціальних проблем. Зокрема було запроваджено 8-годинний робочий день, демократичні свободи слова, друку, зборів, заборонено працю в неділю і свята, визнано право на страйк, створено соціальні інспекції та соціальне страхування на час хвороби.

Незважаючи на спроби уряду Е.Морачевського втілити в життя соціалістичну програму, його діяльність викликала невдоволення правих сил.

22 листопада 1918р. Е.Морачевський подав на затвердження Ю.Пілсудському проект декрету „Про організацію найвищої влади Польської Республіки”. Декрет був затверджений Ю.Пілсудським і набрав чинності з 29 листопада цього ж року, увійшовши в історію як перша Конституція відродженої Польської держави[1.103].

Цей документ був першим нормативним актом конституційного характеру про вищу представницьку владу Польської Республіки. Із його змісту випливало, що на перехідний період найвища державна влада аж до скликання Законодавчого Сейму буде зосереджена в руках Тимчасового Начальника Держави, який одночасно обіймав посаду Верховного головнокомандувача Збройних сил Польщі.

Головним завданням нового уряду Начальник Держави вважав проведення виборів до Законодавчого Сейму. 28 листопада 1918 року Юзеф Пілсудський видав декрет „Про проведення виборів до Законодавчого Сейму”[2.109]. У свідомості поляків Сейм був тісно пов'язаний з поняттям незалежності. Того ж дня було опубліковано положення про вибори, згідно з яким вибори оголошувалися всезагальними, рівними, таємними і прямими при пропорційному голосуванні. Право обирати депутатів отримав кожний польський громадянин, якому виповнився 21 рік.

Згідно з декретом до складу Сейму повинно було входити 526 послів, але внаслідок неможливості провести вибори в окремих округах, в тому числі на територіях Холмщини і Підляшшя до Сейму було обрано 423 послы. Склад Сейму відображав політичну і соціальну диференціацію суспільства. Жодна партія, представники якої були обрані до нього не мала переваг. Під час політичної боротьби внаслідок перегрупування депутатів право-центристські сили поступово здобули перевагу(69% депутатів). Така структура Сейму була причиною частих змін Кабінету Міністрів і не могла сприяти консолідації суспільства для розбудови тогочасної Польської держави[3.306].

На засіданні Законодавчого Сейму 9 лютого 1919р. Тимчасовий Начальник Держави Ю.Пілсудський передав Сейму свою верховну владу. Виступаючи перед депутатами він сказав: «У великому хаосі і послабленні напруженості, яке охопило після війни всю Центральну і Східну Європу, я хотів зробити з Польщі центр культури, в якому править і панує закон... Незважаючи на всі перепони, мені вдалося досягнути головної мети мого правління і зібрати в Варшаві перший польський Сейм у спокійних умовах. Я вважаю, що після цього моя роль завершилася. Я щасливий, що залишаючись вірним солдатській присязі і своїм переконанням, можу передати в розпорядження Сейму владу, яку до цього часу здійснював в народі»[4.90]. Наскільки вражаючою може виявитися еволюція поглядів людини, яка на порозі незалежності доклала всіх зусиль, щоб добровільно відмовитися від влади, а вісім років потому (в 1926 р.) вирішила здійснити державний переворот, щоб захопити її.

Основним завданням однопалатного Сейму було встановлення засад державного устрою Польської Республіки і ухвалення основного закону

незалежної держави – Конституції. 20 лютого 1919 року Сейм прийняв ухвалу, яка увійшла в історію як «Мала Конституція». Її характерною рисою була тимчасовість і неповність, тому що за межами компетенції залишилися питання політичного і суспільно-господарського устрою держави, а також права і свободи громадян.

Наступним кроком у становленні польського політичного режиму було міжнародне визнання держави. Воно відбувалося шляхом встановлення дипломатичних відносин. Особливе значення мало визнання Польської держави країнами-учасницями її поділів: Німеччиною, Австро-Угорщиною та Росією. Дипломатичні відносини з Австрією були встановлені вже 11 листопада 1918 року, з Німеччиною – 21 листопада 1918 року. Радянська Росія 27 листопада 1918 року, керуючись Декларацією прав народів Росії від 16 листопада 1917р., також запропонувала Польщі обмінятися дипломатичними представництвами. Можливо, не зайвим тут буде наголосити на тому, що в серпні 1918 року Уряд РСФРР прийняв за підписом Леніна декрет, яким оголошено про безповоротну відміну всіх договорів і актів, укладених керівництвом колишньої Російської імперії з урядами Пруссії і Австрії щодо розділів Польщі і про визнання за польським народом «прав на самостійність і єдність». Про права інших націй в польській державі ще навіть не йшлося.

Союзні держави, які були учасниками мирної конференції в Парижі (Версаль) визнали Польщу 15 січня 1919 року. Делегації 26 країн учасниць воєнних дій на боці переможної Антанти допустили представників Польщі до участі в засіданнях уже 19 січня 1919р. Офіційно Польща була визнана США – 30 січня 1919р., Францією – 23 лютого 1919р., Великобританією – 25 лютого 1919р., Італією – 27 лютого 1919р.[5.441].

Підписання мирних договорів на Паризькій мирній конференції мало особливе значення для розвитку післявоєнної Європи. Договори отримали спільну назву Версальської системи, вони визначали кордони і принципи відносин між державами на наступний період[6.446].

Версальська система була надзвичайно суперечливою і відстоювала інтереси великих держав – Франції, Великобританії, США, Італії, Японії. Для запобігання конфліктам і залагодження міжнародних відносин Паризька конференція створила міжнародну організацію – Лігу Націй. Для розв'язання складних проблем було утворено Міжнародний Трибунал у Гаазі і низку інших спеціалізованих міжнародних організацій. Усі нововиниклі держави підписали Малий Версальський договір або Трактат про права національних меншин. Це було викликано фактом значного змішування населення на територіях колишніх імперій, що створювало серйозні труднощі при визначенні кордонів. Отже, питання кордонів новоствореної Польської держави залишалася ще не вирішеним і робота над остаточним їх визначенням тривала кілька років. Вирішальний голос при обговоренні цих питань належав, звичайно, коаліції країн-переможниць. Головні союзні і об'єднані держави – США, Великобританія, Франція, Італія і Японія – утворили керівний орган Паризької мирної конференції – „Раду чотирьох”. З березня 1919р. європейські проблеми вирішувала саме ця Рада (без участі Японії).

На Паризькій мирній конференції розглядалося питання кордонів. Польща була представлена двома делегатами – Р. Дмовським та І. Падеревським. Польський Національний Комітет провів велику підготовчу роботу і подав численні матеріали для аргументації своїх територіальних претензій. У складі польської делегації були географи, історики, економісти, політики, які забезпечували наукову і пропагандистську підтримку польських територіальних претензій. З промовою, яка тривала кілька годин, на конференції виступив Р.Дмовський. Він вимагав включення до складу відродженої Польщі всієї Галичини, Волині, Холмщини, Підляшшя, Надсяння, Верхньої та Середньої Сілезії, Познаньщини, Помор'я, Вармії і Мазур, Литви, переважної частини Білорусі, територій Полісся і Поділля в Україні [7.222].

Питання територій і кордонів між Польщею і Україною гостро стояло ще із часів Центральної Ради. На думку діячів Центральної Ради до автономної України мали відійти землі, де українське населення становило більшість, в тому числі Холмщина і Підляшшя. Падіння Тимчасового уряду в жовтні 1917р. створило для Центральної Ради сприятливу можливість проголосити свої права на Холмщину і Підляшшя та ряд повітів, де проживали українці [8.18].

Центральна Рада не підтримала Жовтневого постановня, тому поступово посилювалось протистояння між Україною і більшовицькою Росією. Дальший розвиток подій змусив Центральну Раду шукати підтримки за кордоном і покладати надії на переговори, які розпочалися в Бресті. Йдучи на переговори з Німеччиною та її союзниками, український уряд розраховував не тільки поліпшити своє становище, а й спробувати приєднати українські землі, що знаходилися поза межами УНР. Особлива увага зверталася на приєднання Сх. Галичини, Буковини, Холмщини, Підляшшя, Надсяння.

В підготовці документів для компетентної роботи української делегації на Брестській мирній конференції за дорученням голови Центральної Ради Михайла Грушевського, брали участь холмщани Олександр Василенко, Антон Павлюк, Тимофій Олексіюк [9.163]. 13 січня 1918р. на переговорах у Бресті країни Четвертого блоку визнали Україну незалежною державою, надавши їй право самостійно вступати в міжнародні відносини. Тепер важливою проблемою, що стояла перед українською делегацією, стало питання кордонів. Українська делегація пропонувала об'єднати всі українські землі в складі УНР. Австро-Угорщина заявила, що визнає незалежність України тільки за умови визнання нею старих кордонів між Австро-Угорщиною та Росією. Але напружена внутрішньополітична ситуація в країнах Четвертого блоку, загроза голодних бунтів, воєнного розгрому змусила їх поспішати з укладенням миру і Австро-Угорщина згодилася на поступку Холмщини і Підляшшя Україні [10.315]. 9 лютого 1918р. між УНР, Німеччиною, Австро-Угорщиною, Болгарією, Туреччиною був підписаний Брестський договір. Згідно угоди кордони України мали проходити з Австро-Угорщиною по старому кордону Російської імперії. З нововідродженою Польщею – по лінії Тарноград-Білгород-Щербешин-Красностав-Мельник-Високо-Литовськ-Кам'янець-Литовськ-Пружани-Виговівське озеро[11.2].

Українське населення та інтелігенція краю були переконані, що рішення Брестського мирного договору відповідало нормам міжнародного права, бо його уклали уряди визнаних у світі держав. Але згодом країни Антанти, які недавно визнали УНР, стали на бік Польщі, зневаживши історично справедливі здобутки українців Холмщини і Підляшшя. Польське суспільство, політичні та наукові кола цієї держави не визнали рішень Брестської мирної угоди. Підтримані рядом європейських держав і більшовицькою Росією територіальні претензії Польщі безперечно відповідали прагненням польського народу, але ущемлювали споконвічні інтереси українців Холмщини і Підляшшя[12.22].

Польські політичні кола виступили проти зазначеної лінії західного кордону України. Вони домагалися, щоб польсько-український кордон був встановлений по р. Буг, тобто, щоб Холмщина і Підляшшя залишилась за Польщею. Крім того деякі польські політичні сили заявляли претензії на Волинь і Поділля. Під їх тиском 4 березня 1918р. був підписаний окремий протокол, в якому вказувалося, що «передбачена у другім уступі договірної постанови комісія не зв'язана класти граничну лінію через місцевості Білгорай-Шербешин-Красностав-Пугачів-Радин-Межиріччя-Сарнаки, лише має право на підставі цього мирного договору поправити границю, що виходить з етнографічних відносин і бажань населення також на схід від лінії Білгорай-Шербешин-Красностав-Пугачів-Радин-Межиріччя-Сарнаки. Згадана мішана комісія утвориться із заступників сторін, що заключають договір»[13.19]. Таким чином, приєднання Підляшшя і Холмщини до України ставилося під запитання.

Протягом 1918р. польські політичні кола приклали максимум зусиль, щоб відновити Польщу з максимальними територіальними володіннями. Особливо ускладнилася ситуація із землями Холмщини і Підляшшя з початком україно-польської війни, приводом до якої було проголошення 13 листопада 1918р. Західно-Української Народної Республіки (ЗУНР). На результати цієї війни вирішальним чином вплинула конфігурація національних територій (тобто належність більшої частини українських і польських земель Російській імперії, а меншої – Австро-Угорщині), а також ставлення до питання про надання їм державного суверенітету з боку країн, що виявилися переможцями у світовій війні. Принагідно слід зауважити, що Антанта була налаштована вороже щодо української державності в будь-якій формі, тому що мала зобов'язання перед своїм союзником у минулій війні – Росією. За цих умов проголошена 22 січня 1919р. злука УНР і ЗУНР залишалася тільки декларацією добрих намірів. Галицькі українці зазнали поразки в цій війні, тому що не могли протистояти об'єднаному і підсиленому Францією військовому потенціалу всієї Польщі.

Уряд Ю.Пілсудського на середину липня 1919р. остаточно розгромив військові сили ЗУНР, завершивши цим україно-польську війну. Після поразки ЗУНР у липні 1919р. 40-тисячна Українська Галицька Армія перейшла Збруч і увійшла в підпорядкування до С.Петлюри. Війська, які він очолював, воювали одночасно з червоноармійцями і з білогвардійцями. Директорія УНР контролювала на той час лише невеличку частину земель на північному заході України. На основній її території точилася громадянська війна між червоноармійцями і білогвардійцями.

Чергові поразки на фронті восени 1919р. змусили С.Петлюру з рештками своїх військ перейти за р. Збруч на контрольовану Польщею територію. Саме в такій ситуації визрів союз С.Петлюри з Ю.Пілсудським, який і досі викликає цілу низку запитань. Очікуючи неминучого удару з боку Росії, Ю.Пілсудський прагнув заручитися підтримкою С.Петлюри. У ніч на 22 квітня 1920р. міністр закордонних справ України А.Лівицький і Польщі Я.Домбський підписали україно-польську політичну угоду з дев'яти пунктів. Польща визнала незалежність УНР. Кордони між обома державами проходили по лінії від ріки Дністер повз ріку Збруч, потім по колишньому кордону між Австро-Угорщиною і Росією до Вижгрудки, звідти на північ по Кременецьких горах, потім по лінії, яка проходить на схід від Здолбунова повз східну адміністративну межу колишньої Мінської губернії до перетину її з рікою Прип'ять і далі по Прип'яті до її гирла[14.656]. Тобто до Польщі мали відійти українські землі, які раніше належали Австро-Угорщині. Петлюра визнавав питання «Східної Галичини внутрішньою справою польської держави». Обидві сторони зобов'язалися не укладати міжнародних угод спрямованих проти УНР або Польщі[15.20].

Вийшовши переможцями у війні 1918-1919 рр., поляки ставилися до місцевих українців як до переможених. Радикальність цих поглядів найбільше відчували українці Холмщини і Підляшшя. Більша частина польського суспільства дивилася на них, як на окрему зросійщену групу, етнічно не пов'язану з українською нацією. Така думка побутує і сьогодні серед частини польської еліти, в тому числі й польських істориків. Вони безпідставно твердять, що українці Холмщини і Підляшшя добровільно прийняли етнічну назву «руські», а польське суспільство лише автоматично сприйняло цю назву[16.35].

25 квітня 1920 р. під командуванням Ю.Пілсудського польські війська розпочали наступ, названий тоді у Польщі «київським походом». Через 262 роки після Гадяцьких угод Ю.Пілсудський розпочав новий період співробітництва Польщі з Україною шляхом союзу двох незалежних держав. Використовуючи революційний хаос, Ю.Пілсудський намагався визволити Україну з-під російської окупації, що тривала кілька століть, створити вільну Україну-союзницю Польщі. Він спирався тільки на власне переконання, що без вільної України не може довго існувати незалежна Польща. Отже, Польща передусім прагнула створити між собою та Росією східноукраїнську буферну державу[17.327].

В жовтні 1920р. завершилась і польсько-радянська війна. 18 березня 1921р., в Ризі було підписано мирний договір між Польщею і трьома радянськими республіками – Росією, Україною та Білорусією. Всі територіальні вимоги Польщі були задоволені: за нею залишилися західнобілоруські землі по річках Двіна і Березина та українські по річках Збруч і Дністер. Польща визнала радянські республіки Україну та Білорусь (ст.2 договору). Обидві сторони зобов'язувалися гарантувати повну пошану державного суверенітету іншої сторони й утримуватися від усякого втручання у внутрішні справи, створити належні умови для вільного розвитку національних меншин (ст.5 договору).

Росія зобов'язувалася сплатити Польщі 30 млн. карбованців за її участь у господарському житті царської Росії і повернути культурні цінності, вивезені з польських земель[18.33].

Таким чином, Ризький мирний договір для Польщі був вигідний. Він означав збереження її незалежності, піднесення гідності нації, закріпив за нею великі території з непольським населенням в тому числі Холмщину і Підляшшя. Разом з тим, Ризький договір став підставою для клопотання Польщі перед міжнародними організаціями щодо визнання прав Польщі на Холмщину, Підляшшя, Сянщину, Східну Галичину і Волинь – стародавні українські землі, що входили ще до складу Галицько-Волинського князівства. Безсумнівно, Ризький мирний договір був великою поразкою для української дипломатії і узаконив привласнення її території Польщею проти волі українського народу.

Східні і північні кордони Польщі були визнані Англією, Францією, Італією і Японією, про що було оголошено польським урядом 12 квітня 1923р.

Внаслідок стабілізації кордонів у 1922-1923рр. територія Польської Республіки становила 388,6 тис.кв.км (52% території Першої Речі Посполитої). Польща відродилася на основі входження до її складу трьох колишніх окупаційних територій: російської – 260 тис.кв.км., австрійської – 80 тис.кв.км. і пруської – 48,6 тис.кв.км. Зона, яка повернулася в оновлену Польщу з-під російської влади, існувала у двох суттєво різних частинах:

- Конгресувка, створена Віденським конгресом 1815 року, як політичний додаток до Царської імперії з певним ступенем адміністративної автономії, яка обмежувалася впродовж дев'ятнадцятого століття, зі сталою польською людністю;
- Креси (окраїна), або східне прикордоння, яке після поділу Польщі було адміністративно визначене, як інтегрована частина Росії (до кресів входили Холмщина і Підляшшя), і де польський етнічний елемент складався з порівняно тонкої верхньої «шкоринки аристократії» та дрібномаєтного дворянства, який здійснював економічне і культурне «керівництво» соціально й етнічно «недозрілим» українським та білоруським селянством[19.45].

Така характеристика українства цих територій є суперечлива і вимагає детального і різностороннього аналізу, але це питання наступних досліджень.

Народжена в такий спосіб II Річ Посполита виявилась крихким і складним державним утворенням Центрально-Східної Європи. Половину її території займали землі, де проживало непольське населення (як було вказано вище число поляків на Холмщині і Підляшші досягало лише 30 відсотків), яке не вважало новонароджену державу своєю. Це викликало з їхнього боку ставлення до Польщі як до окупанта і не сприяло державній стабільності. Політичний лад II Речі Посполитої, пройшовши певну еволюцію, був типовим для тогочасних європейських держав. У Польщі була республіка, вибори до Сейму і Сенату засвідчили демократичне спрямування державно-політичного розвитку Польщі, але зовсім не демократичним було реальне вирішення національного питання.

Однак на відміну від Галичини, де українська спільнота не сприйняла польську владу, українці Холмщини і Підляшшя, стомлені поневірянням по просторах Російської імперії, повернувшись на рідні землі, лояльно поставились до польської влади і вирішили жити в нових умовах. Вони зуміли організуватися, налагодити своє етнічне буття, і показати яскравий приклад громадянської єдності, прагнення відстояти свої національні і соціальні інтереси.

Список використаної літератури

1. Dekret Naczelnika Państwa o najwyższej władzy reprezentacyjnej Republiki Polskiej z dnia 22 listopada 1918 r. (Dziennik Praw №17, poz.35,40,41) 104s.
2. Dekret o wyborach do Sejmu Ustawodawczego z dn.28 listopada 1918 r. (Dz.Pr. №18, poz.47) 119s.
3. Kallas M. Historia ustroju Polski X-XX w. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997. – 564s.
4. Nalecz D, Naiecz T, Jozef Pilsudski legendy I fakty. Warszawa. 1987.- 320s.
5. Бардах Ю., Леснодорский М. История государства и права Польши. – М., 1980. – 558с.
6. Зашкільняк Л., Крикун М. Історія Польщі. Від найдавніших часів до наших днів. ЛНУ ім.І.Франка – Львів, 2002. – 752с.
7. Pobog-Malinowski W. Najnowsza historia polityczna Polski 1864-1945. Londyn, 1956 - T.2. cz.2. – 258s.
8. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (ЦДАВОВУ). Генеральний Секретаріат Української Центральної Ради. - Фонд 1063, - опис3, - справа 5. - 20с.
9. Пастернак Є. Нарис історії Холмщини і Підляшшя (Новіші часи). – Вінніпег, Торонто, 1989. – 163с.
10. Дорошенко Д. Історія України 1917-1918. Доба Центральної Ради – Ужгород, 1932. – Т.1. – 460с.
11. ЦДАВОВУ. - Ф.1115. - Оп.1. - Спр.9. - С.2-6.
12. Бухало Г. Холмський край наш український – Рівне, 1994. – 46с.
13. Боєчко В., Ганжа О., Захарчук Б. Кордони України: історична ретроспектива та сучасний стан. – К., 1994. – 168с.
14. Документы и материалы по истории советско-польских отношений. – М., 1964. – Т.III. – 658с.
15. Україна і Польща у Східно-Центральній Європі. Спадок і майбуття. Матеріали конференції під патронатом Прем'єр-Міністрів України і Польщі (Київ, 25-27 червня 1999р.). – К., 1999. – 331с.
16. Брицький П. Україна в поглядах західноєвропейських політиків та істориків: ретроспективний аналіз // Європа: Ідеї та процеси. – Чернівці, 1998. – 63с.
17. Субтельний О. Україна. Історія. – К., 1991. – 391с.
18. Міровий договір між Україною й Росією з одної сторони й Польщею з другої. – Рига, березня 18 дня 1921 року. – 33с.

19. Ротшильд Джозеф. Східно-Центральна Європа між двома світовими війнами. – К., 2001. – 496с.
20. Сергійчук В. Стратегія українців Польщі. – Тернопіль, 1997. – 439с.
21. Макарчук С. Довідь на Світовому Конгресі українців Холмщини і Підляшшя (м.Рівне 19-21 вересня 1997р.) – Рівне, 1998. – 130с.
22. Холмщина і Підляшшя. Історико-етнографічне дослідження. / Під ред. В.Борисенко. – К., 1997. – 384с.
23. Купріянович Т. Український етнос на Холмщині та Підляшші у ХІХ-ХХст. // Холмщина і Підляшшя. Історико-етнографічне дослідження. – К., 1997. – 384с.
24. Назарук В. Доповідь на Світовому Конгресі українців Холмщини і Підляшшя (м.Рівне 19-21 вересня 1997р.) – Рівне, 1998. – 130с.

СЕКЦІЯ 3
ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ
СОЦІАЛЬНИЙ ІНЖИНІРИНГ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 316.77

Ємець Н.А.

к. філос.н., доцент

Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

**СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ
ОРІЄНТИРІВ ЛЮДИНИ**

Цивілізаційні виклики сучасності призводять до трансформації не тільки соціально-політичних та економічних засад, а й, в першу чергу, до зміни аксіологічних наративів. Саме цінності лежать в основі вчинків людини, вони являються внутрішніми правилами і механізмами, котрі спонукають до руху та розвитку.

Сучасне суспільство опинилося перед новими умовами, пов'язаними з процесами глобалізації та інформатизації. Беззаперечно, вони проникають і в

гуманітарну сферу, набуваючи формату, пов'язаного з маніпулюванням та впливом на свідомість як пересічної людини, так і спільнот. В контексті цих процесів утворюються нові наукові напрямки, що дозволяють формувати громадську думку чи систему людського сприйняття в цілому.

В нашій розвідці ми ставимо за мету розглянути основні особливості соціального інжинірингу, котрий досить швидко завойовує фундаментальні позиції в гуманітарній сфері.

Фахівці з соціальних комунікацій сходяться на думці, що соціально-політичні технології та менеджмент, PA, PR, GR– це методи точкового впливу та роботи з людиною, соціальний інжиніринг є набагато ширшим[1].

З одного боку, він включає в себе сукупність знань з філософії, психології, соціології, менеджменту та інших гуманітарних наук. З іншого боку, соціальний інжиніринг – це сукупність методів, котрі спираються на новітні інформаційні технології, і зводяться до маніпуляції свідомістю, діями та вчинками людини. Поєднавши ці дві особливості соціальний інжиніринг визначають, як «сукупність підходів прикладних соціальних наук, які орієнтовані на цілеспрямовану зміну організаційних структур, що визначають людську поведінку і забезпечують контроль за нею»[2].

Такий комплекс дає можливість говорити про різновекторність соціального інжинірингу. Можна визначити такі напрямки його досліджень:

- вивчає людську поведінку та фактори, які на неї впливають,
- досліджує обставини та середовища, що впливають на систему цінностей індивіда,
- активно використовує сучасні технологічні розробки,
- сприяє розробці тактик запобігання кібератак,
- сприяє формуванню Soft skills.

Основною метою соціального інжинірингу є дослідження причин тієї чи іншої поведінки людини, обставин та середовища, що впливають на формування системи цінностей індивіда і, як наслідок, – його поведінки. На основі цих досліджень можна визначити, що саме спонукає людину на конкретну дію. Наприклад, вивчення середовища, в якому жив вбивця, допоможе зрозуміти його систему цінностей. Ця інформація надасть можливість розробити соціальну структуру, в якій будуть формуватися інші системи цінностей, в котрих, насамперед, буде цінуватися людське життя та індивідуальність [3].

Завдання, що стоять перед соціальним інжинірингом можна поділити на три напрямки:

- зміна соціальної установки і підвищення соціальної активності людей,
- вирішення і розв'язання соціальних проблем,
- адаптація соціальних інститутів до умов, що змінюються.

Соціальний інжиніринг та його функції зводяться до формування цінностей, котрі є головними мотивами людини, її критеріями оцінки реальності. Саме цінності лежать в основі наших вчинків, вони являються внутрішніми правилами. Переконавання ціннісного характеру проходять крізь серце та розум споживача інформації. Спеціалісти з соціального інжинірингу

можуть забезпечити стабільність соціальної системи, сприяти формуванню стабільного соціально-політичного середовища[1].

Найвідомішим прикладом соціального інжинірингу є теорія «розбитих вікон», сутність якої зводиться до наступних положень. Безлад довкола людей спонукає їх поводитися нецивілізовано і нехтувати соціальними нормами. «Розбиті вікна» – це метафора авторів теорії: американського науковця Джеймса Вілсона та американського криміналіста Джорджа Келлінга. Вони поєднали поведінкову психологію мас і методи соціального інжинірингу, котрі впливають на зміну соціального середовища. Саме такий симбіоз дав можливість подолати злочинність в нью-йоркському метрополітені і поклав початок перетворенню «міста, яке ніколи на спить» на одне з найбезпечніших міст світу.

Отже, соціальний інжиніринг є інноваційною галуззю, що розробляє конструктивні методики подолання кризових соціальних явищ, в основі яких лежать гуманістичні ціннісні орієнтири, і сприяє ефективному управлінню соціальними спільнотами.

Список використаних джерел:

1. Суименко Е.И. Социальная инженерия: к вопросу в научном статусе // Соціологічна наука і освіта в Україні: Зб. наукових праць. – Выпуск №1. – К.: МАУП., 2000. – С 82-97
2. Социальная инженерия (социология) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сторінки : [http://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная инженерия \(социология\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_инженерия_(социология)) (дата звернення: 13.05.2021). – Назва з екрану
3. Соціальна інженерія (безпека) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сторінки: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна інженерія \(безпека\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_інженерія_(безпека)) (дата звернення: 13.05.2021). – Назва з екрану

УДК 159.92

Лещенко М.Є.

старший викладач

Національний університет «Чернігівська політехніка», м.Чернігів

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

В умовах сучасної інформаційної епохи та високих технологій значна увага приділяється особистості як суб'єкту матеріальної і духовної діяльності, що пов'язані із різними змінами і перетвореннями в суспільстві. Тому важливим вмінням для сучасного фахівця і одним з найбільш необхідних для його конкурентоспроможності та самореалізації стає вміння пошуку нових шляхів вирішення старих завдань, вміння приймати нестандартні рішення. Креативність, як здатність людини до творчого розуміння та дій набуває

всезагального значення, що обумовлює нові досягнення особистості частково і розвиток суспільства загалом.

У зв'язку з цим, сучасна ситуація в освіті диктує нові вимоги до підготовки фахівців в системі вищої освіти, які обумовлюють не лише отримання спеціальних знань, щоб бути конкурентоспроможними, але і необхідність розвивати такі здібності особистості, котрі в найбільшій мірі розкривають його індивідуальність та творчий потенціал.

Основною метою вищої освіти стає підготовка компетентного, кваліфікованого фахівця, який здатний не лише використовувати на практиці отримані знання, вміння та засвоєні навички, але й приймати нестандартні, оригінальні рішення в ситуаціях, які виникають у професійній діяльності.

Одним із завдань освіти є не формування людини за заданими зразками, а допомога в самореалізації, в розкритті та розвитку особистісного потенціалу, в прийнятті та освоєнні власної волі і відповідальності за життєві вибори, в розкритті й розвитку сутності людини, її позитивного потенціалу [3].

Креативність – узагальнена здібність, вона виявляється в усіх сферах життєдіяльності особистості і впливає на них. Її можна визначити як здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [4].

Креативність не має обмежень для своїх проявів, вона притаманна всім. Проявами креативного потенціалу особистості забезпечуються високий професіоналізм та творча майстерність.

Креативність як здатність до переосмислення функцій об'єкта, використання його в новій якості розглядає Дж. Гілфорд [1]. На його думку, креативній особистості не притаманний конформізм і це дозволяє їй досліджувати способи, які не наслідуються використовувати інші.

Дж. Гілфорд виділяє параметри креативності:

1. здатність до виявлення і постановки проблем;
2. здатність до генерування великої кількості ідей;
3. гнучкість – продукування різноманітних ідей;
4. оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно;
5. здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
6. уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Креативні особистості високомотивовані, самостійні, відрізняються прагненням до автономії, демонструють значний рівень енергії. І тому креативність стає важливою характеристикою діяльності, та системною якістю і здібністю в структурі професіоналізму і конкурентоспроможності.

Таким чином, розвиток креативності особистості стає одним із завдань сучасної вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления / ред. А.М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 443–456.

2. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття / В.В. Павленко // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – 154 с. – С.120–131.
3. Філіпович В.М. Особливості формування та функціонування освітніх середовищ в контексті їх ролі у формуванні інтелектуальних здібностей / В.М.Філіпович // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія. – Чернігів : Чернігівський національний технологічний університет, 2015. - № 1(5). – С. 71-78
4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. — Х. : Прапор, 2007.— 640 с.

УДК 159.923.2

Новик Л. М.

к.психол.н.

Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Реалії сучасного темпу життя дуже швидкоплинні. Соціальні працівники допомагають особі не просто вижити в світі, який весь час змінюється, а також відчувати себе повноцінним членом суспільства. Така праця вимагає від соціальних працівників значних емоційних перенавантажень, затрат енергії, душевних сил.

Під психологічним вигоранням соціальних працівників ми розуміємо стан фізичного, емоційного і розумового виснаження. Цей синдром включає в себе три основні складові: емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинізм) і редукцію професійних досягнень.

Виявлення синдрому емоційного «вигорання» вимагає перш за все розгляду показників, або симптомів даного явища.

Перший опис даного феномену як соціальної проблеми було виконано в клініці (Н. Fredenberger, 1974). Н. Fredenberger, працюючи психіатром в одному з центрів здоров'я, спостерігав велику кількість працівників, які відчують поступове емоційне виснаження, втрату мотивації і працездатності, який спостерігався близько року і супроводжувався низкою симптомів в сфері фізичного здоров'я і інтелектуальній сфері. Для позначення подібного стану розумового виснаження Н. Fredenberger використав термін «вигорання» [4].

Одночасно зі спостереженнями Н. Fredenberger, соціальний психолог С. Maslach (С. Maslach, 1982), займаючись дослідженням когнітивних стратегій людей, які використовуються для боротьби з емоційним збудженням, встановила, що досліджувані феномени впливають на професійну ідентифікацію та поведінку працівників. Випадково вона виявила, що юристи називають цей феномен «burnout» (вигорання). Використання цього терміну в подальшому показувало однозначне його розуміння піддослідними.

Найбільш традиційним і загальноприйнятим є розуміння вигорання, запропоноване С. Maslach, S. Jackson (Maslach С., Jackson. S., 1984). Відповідно до цього визначення під психічним вигоранням розуміється стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що проявляється в професіях соціальної сфери. Цей синдром включає в себе три основні складові: емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинізм) і редукцію професійних досягнень. Автори не випадково, на наш погляд, використовують поняття синдром, підкреслюючи тим самим відносну незалежність його елементів, які самі по собі можуть існувати в якості окремих елементів і в інших станах. Але, тільки об'єднуючись разом, вони створюють своєрідний синдром «психічного вигорання».

Подібним підходом є розгляд вигорання як психологічної ерозії (С. Maslach і М. Leiter, 1997). Зокрема вигорання визначається як процес «вимивання» психічної енергії, який виникає без попередження, непомітно для суб'єкта, розвивається досить повільно і не має тимчасового кінцевого межі. Людина раптово починає відчувати симптоми загального виснаження. При цьому вона стає нездатною пояснити їх виникнення попереднім впливом стресових факторів. С. Maslach і М. Leiter також описують вигорання в термінах ерозії, але істотно розширюючи її зміст. Ерозія, на їхню думку, зачіпає не тільки сферу активації, а й інші сфери особистості: ціннісно-мотиваційну, волюву і т.п. Вони вважають вигорання ерозією всієї людської душі, процесом незворотнім, що розвиваються по спіралі[6].

Дослідження, присвячені симптоматиці вигорання, представлені в літературі досить широко (Н. Freudenberger, 1974; Maher E. L, 1983; Kahill S., 1988; Burish M., 1993; Schaufeli W.& Enzmann D., 1998). Разом з тим, існують розбіжності щодо їх кількості. В огляді Е. L. Maher (Maher E. L., 1983) виділяє 12 основних симптомів, у роботі J. F. Carroll і W. L. White пропонується 47 симптомів (Carroll F. & White W. L., 1998), а деякі автори розширюють цей список до 84 (Maslach. С., & Leiter. М. Р. 1997). Для більш зручного аналізу симптомів вигорання робилися спроби їх класифікації. Найбільш повна класифікація симптомів вигорання представлена в роботі W. Schaufeli & D. Enzmann(1998).

Класифікація побудована за двома підставами. Перша підстава виділення симптомів – характер тієї сфери індивіда, яку вони представляють. Відповідно до цього ними виділені 132 симптоми вигорання, об'єднані в 5 основних груп:

1. Афективні.
2. Когнітивні.
3. Фізичні.
4. Поведінкові.
5. Мотиваційні.

Зазначена симптоматика, з точки зору авторів, має свої прояви на трьох рівнях, які відображають другу, додаткову підставу до класифікації: індивідуально-психологічний, міжособистісний і організаційний.

На нашу думку, у синдромі емоційного вигорання о також переживання людиною свого ставлення до себе і до інших – залежно від актуальної життєвої

ситуації (ситуативна складова), попереднього стану (трансситуативна складова), особливостей особистості (особистісна складова).

Ми розглядаємо синдром емоційного вигорання соціальних працівників у рамках структури самосвідомості, через механізм «ідентифікації-відокремлення». Цей механізм розкриває сутність протиборчих, конфліктних тенденцій у самосвідомості особистості, включеної в професійне спілкування - між необхідністю відповідати стану клієнта і прагненням відстояти свою власну, професійну позицію у взаємодії. Зазначені конфліктні тенденції створюють негативні емоційні стани, які свідомо чи несвідомо блокують продуктивний стиль міжособистісної взаємодії, що виявляє себе в запобігальній стратегії контакту.

Основними характеристиками психічних станів взагалі і емоційних зокрема вчені називають: активацію, тону́с, подвійність («амбівалентність»); широту спектра переживань, домінуючу емоцію, інтенсивність, індивідуальну специфіку емоційного вигляду.

Для психічних емоційних станів характерні різні функції: інтегративна і пристосувальна; саморегулююча і адаптивна; організуюча і дезорганізуюча; орієнтаційна. Основна функціональна роль емоційних станів – збереження взаємодії підсистем психіки в умовах мінливого середовища.

Психічні стани нерозривно пов'язані з індивідуальними особливостями особистості. Вони є щось проміжне між психічними процесами і властивостями особистості. У той же час обидва феномена (емоції і особистість) нерозривно пов'язані. Вони виконують єдину інтегративну функцію, яка забезпечує реагування людини на поточну ситуацію, на будь-які дії навколишнього середовища. Через це поточна ситуація обумовлює емоційні стани меншою мірою, ніж фактори соціально-психологічної структури особистості: потреби, цілі, ціннісні орієнтації, установки, а також ставлення до життєвої ситуації, готовність до подолання перешкод, задоволеність самореалізацією.

Основний ряд емоційних станів клієнтів, з якими взаємодіє соціальний працівник у своїй професійній діяльності: розчарування, відчай, апатія, фрустрація, страх, пригніченість, тривога, самотність, безнадія. Робота з цими станами вимагає особливих психологічних знань і навичок, певних особистісних якостей фахівця.

Список використаних джерел

1. Van Luitelaar G, Verbraak M, van den Bunt M, Keijsers G, Arns M, EEG Findings in Burnout Patients. The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences. 2010; 22: 208-217. doi.org/10.1176/jnp.2010.22.2.208
2. Golonka K, Gawlowska M, Mojsa-Kaja J, Marek T. Psychophysiological Characteristics of Burnout Syndrome: Resting-State EEG Analysis. Hindawi Bio Med Research International. 2019: 1-8. doi.org/10.1155/2019/3764354
3. Enoch MA, White KV, Harris CR, Rohrbaugh JW, Goldman D. The relationship between two intermediate phenotypes for alcoholism: low

- voltage alpha EEG and low P300 ERP amplitude. *J Stud Alcohol*. 2002; 63 (5): 509-517. doi.org/10.15288/jsa.2002.63.509
4. Freudenberger, H. (1974) Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
 5. Kahill, S. (1988). Symptoms of professional burnout: A review of the empirical evidence. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 29(3), 284-297. <https://doi.org/10.1037/h0079772>.
 6. Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. Jossey-Bass https://www.researchgate.net/publication/303791742_Burnout

УДК 316.77

Приходько Н.В.

здобувачка вищої освіти 1 курсу магістратури, група МСПДп-201

Ємець Н.А.

науковий керівник, кандидат філософських наук, доцент
Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЛЮДИНИ

В епоху інформаційного суспільства сучасні ЗМІ, новітні інформаційно-комунікаційні технології здатні активно впливати на громадську думку, формувати суспільну та індивідуальну свідомість, змінювати життя соціуму. Усе це потребує від споживачів інформації здатності орієнтуватися в інформаційних потоках, уміння відбирати й оцінювати все, що надходить ззовні, потребує критичного мислення. Причому важливість уміння критично мислити постійно зростає.

Питання про те, які методи є найбільш ефективними в боротьбі з пропагандою та її інструментами - такими, як ті ж фейки - залишається актуальним. Навряд чи в даному випадку слід, кажучи образно, винаходити велосипед, тому позначимо головні моменти, які визнані ефективними засобами проти дезінформації та пропаганди. З огляду на те, що основною метою шкідливого інформаційного впливу є люди (і суспільство в цілому), їх спосіб мислення, картина світу, сформована в їх розумі - основним питанням стає те, яким чином можна було б посилити умовний інформаційний імунітет кожного?

Метафора імунітету в даному випадку не є випадковою. Як відомо, імунітет дозволяє організму справитися з хворобою, а також бути стійким до певних видів зараження. Вплив пропаганди можна метафорично розглядати як спробу «заразити» людину. Інформаційний імунітет дозволяє людині бути стійким до такого роду впливу. Здавалося б, все просто, і тепер тільки залишається відповідь на питання, яким чином можна такий імунітет виробити?

На жаль, у нас в розпорядженні немає ніякого чарівного щеплення, яке сформувало б індивідуальний чи колективний імунітет до

фейків. Стійкість виробляється в даному випадку за допомогою тренувань розуму. Підготовлений і натренований розум прийнято визначати як критичний (від слова - «критика»). Іншими словами, людина з критичним розумом схильна критикувати (аналізувати) інформацію, яка потрапляє в його поле зору. Критик не схильний їй сліпо довіряти, а перед ухваленням рішення (довіряти інформації чи ні) враховує різні обставини - надійне джерело інформації, звучить чи ця інформація правдоподібно, чи немає в самій інформації логічних помилок і т.д.

Якщо у людини виникає сумнів в достовірності інформації – ві піддає її додатковій перевірці. Скажімо так, якщо джерело інформації з яких-небудь причин викликає сумніви, людина перевіряє, чи була відповідна інформація розміщена в надійних (що не викликають сумніву) джерелах? Якщо ж інформацію неможливо перевірити в даний момент - людина буде утримуватися керуватися нею до тих пір, поки не стане ясно – відповідає інформація дійсності, або ж це фейк.

Відзначимо, що роздуми про критично підкованого індивідуума не варто абсолютизувати. На практиці, ні одна людина не може бути «критично налаштована» по відношенню до інформації весь час, точно також, як ніхто не може дозволити собі перевіряти всю потрапляючу в його поле зору інформацію на предмет достовірності. Ні у кого з нас на це просто немає часу. Тому інформаційна грамотність полягає в тому, щоб відрізнити важливу інформацію від неважливої, і визначати, достовірність якої інформації критично важлива, а якої - ні.

Дещо спрощуючи визначення і роблячи його більш доступним, ми можемо назвати критично налаштовану людину – свідомим громадянином. Іншими словами, в основі всього лежить осмислений підхід до інформації, а не бездумне сприйняття будь-якої одержуваної інформації як такою, що заслуговує довіри.

Ми можемо визначити певну парадигму критично мислячої людини. Критично мисляча людина:

1. Відрізняє важливу інформацію від неважливої;
2. Здатна визначити аспекти, які дозволяють сумніватися в достовірності інформації (інформація не звучить правдоподібно, в ній спостерігаються суперечності (логічні помилки) і т. д;
3. Здатна верифікувати джерело інформації за принципом достовірний / викликаючий сумніви;
4. Здатна перевірити інформацію з викликаючого сумніви джерела інформації (найпростіший спосіб інформація в достовірних джерелах);
5. Звертає увагу інших на недостовірну інформацію (наприклад, через соціальні мережі);

Використовуючи метафору, критичне мислення можна назвати «обладунками розуму». Це свого захисне обмундирування, яке дозволяє мисленню уберегтися від шкоди, що завдається фейками. Знову ж, критичнемислення - це не якийсь дар божий, а навик, який можна (і потрібно) розвивати.

Критичне мислення нерозривно пов'язане з таким явищем, як медіаграмотність. Явище це досить нове, але вкрай актуальне. Концепція медіаграмотності акцентує, що люди повинні вміти користуватися інформацією як певним інструментом. Вони повинні знати, як її знайти, а також володіти вмінням вибрати із запропонованого спектру інформації необхідну. Отримана (знайдена) також повинна вбудовуватися в систему індивідуального знання. Ознакою медіаграмотності людини також є здатність висловлювати свої знання і ділитися ними з іншими.

Питання медіаграмотності актуалізує і той факт, що медіа стали одним з основних інструментів соціалізації. Сучасна людина в цілому нездатна залишитися в стороні, уникнути взаємодії з одними або іншими медіа, тому їй просто необхідно знати, як з ними поводитися.

У рамках медіаграмотності ми зосереджуємо увагу на п'яти ключових складниках критичного мислення:

1) Допитливість і бажання досліджувати. Носії критичного мислення хочуть дізнаватися більше, вони відкидають надмірні спрощення та збирають усі відомості перед тим, як робити висновки. У медіадокументах вони знаходять втіху в «глибоких прочитаннях», а не шукають єдину, незаперечну істину.

2) Постійне занурення у процес дослідження. Носії критичного мислення добирають, аналізують та оцінюють інформацію, що дозволяє їм робити висновки, відповідно до яких скеровується поведінка або обґрунтовуються рішення. Вони досліджують речі, з якими вони погоджуються, так само ретельно, як і ті, що викликають у них підозри.

3) Базове скептичне ставлення. Ті, хто мислить критично, завжди відшукують відомості, припущення, мотиви у задекларованих заявах.

4) Поцінювання аргументації. Носії критичного мислення здатні розрізняти факти та думки. Вони вміють шукати та оцінювати ймовірні докази, використовувати логіку, щоб робити висновки.

5) Гнучкість і неупередженість. Носії критичного мислення свідомі власних упереджень і вміють піддавати їх сумніву, охоче змінюють власні думки, якщо з'являються відповідні фактичні дані, погоджуються з існуванням невизначеності та непевності у світі й регулярно отримують інформацію з різних джерел[2].

Значення критичного мислення полягає також у протистоянні вірі, яка не піддається поясненню. Це виявляється в орієнтації на пошук правди та у розумінні різноманітності[1]. Критичне мислення вміщує також оцінку самого розумового процесу, тобто перебігу міркувань, що підвели до висновків, або тих чинників, які враховані при ухваленні рішення.

Сказане вище дозволяє зробити висновок про те, що критичне мислення виступає ключовою складовою медіаграмотності. Сьогодні його слід розглядати як громадянську компетенцію, життєво необхідну навичку особистості, спосіб «вижити» в сучасних умовах перенасичення інформацією та токсичного медіаконтенту. Критичне мислення є запорукою для того, щоб відрізняти об'єктивну інформацію від інформаційного сміття, політичної

джинси, пропаганди. Ідея навчання критичному мисленню є сьогодні затребуваною та популярною, уміння критично мислити стало життєво необхідною здатністю сучасної людини. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі пов'язані з напрацюванням і вдосконаленням методичної складової оволодіння критичним мисленням. Критичне мислення має бути обов'язковим компонентом медіаосвіти освіти упродовж життя і, таким чином, сприяти стійкості населення до деструктивних інформаційних впливів. Більш того, тільки критично мислячий медіаспоживач здатен сформувати попит на якісні медіа, без існування яких неможливе функціонування демократичного суспільства.

Список використаних джерел

1. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії / С. О. Терно. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. – 70 с.
2. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: критичне мислення у мультимедійному світі / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу ; перекл. з англ. С. Дьома ; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. – К. : Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. – 319 с.
3. Resnick L. B. Cognition and instruction / L. B. Resnick // Psychology and learning: The master lecture series / B. L. Hammonds (Ed.). – Washington, DC: American Psychological Association, 1985. – P. 127-186.

УДК 159.923.2

Чепурна Г. Л.

кандидат психологічних наук

Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів

Сидоренко А. В.

офіцер відділу психологічного супроводу

управління психологічного забезпечення

Головне управління морально-психологічного забезпечення ЗСУ, м. Київ

ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Поступовий перехід армії на контрактну систему актуалізував питання професійного зростання та побудови кар'єри військовослужбовцями. Однією важливих особистісних рис для успішного професійного зростання дослідники перфекціонізм (І. Гуляс, О.Лоза, З. Карпенко, В. Кузіна та інші). Досліджуючи перфекціонізм в контексті становлення професійної ідентичності офіцера, вітчизняна дослідниця В.Кузіна зазначає, що феномен перфекціонізму ще не став предметом самостійного дослідження як з позиції його сутнісних характеристик, так і конструктивного впливу на особистісно-професійний розвиток військовослужбовців [2].

Отже, мета нашого дослідження визначити особливості прояву перфекціонізму військовослужбовців та визначити відмінності прояву перфекціонізму залежно від статі військовослужбовців. Для дослідження перфекціонізму ми застосували «Багатовимішкалу перфекціонізму» (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-H) вчених Гевітта та Г.Флетта в адаптації І.Грачової) [1]. Методика містить три шкали:

1. Суб'єктно-орієнтований (орієнтований на себе) перфекціонізм – визначає наявність високих особистих стандартів у поєднанні з увагою до недоліків та помилок у власних результатах та самоконтролем.
2. Об'єктно-орієнтований (орієнтований на інших) перфекціонізм – визначає наявність нереалістично високих стандартів до інших, що проявляються у завищених очікуваннях до оточуючих та схильності їх критично оцінювати.
3. Соціально-наказовий перфекціонізм – визначає потребу відповідати стандартам та очікуваннями значущих інших, аби заробити їхнє схвалення; переконання, що інші пред'являють непосильно високі вимоги.

Вибірка складала 136 військовослужбовців віком від 20 до 50 років (86 досліджуваних чоловічої статі, 70 досліджуваних жіночої статі).

Результати первинного аналізу дозволяють про рівень перфекціонізму військовослужбовців. Більшості військовослужбовців притаманний середній рівень перфекціонізму (82,4%). Лише 8,8% досліджуваних увійшли до групи з високим рівнем перфекціонізму, вони схильні до надмірного прагнення до ідеалу. В контексті визначення конструктивності-деструктивності перфекціонізму важливим є співвідношення прояву його структурних складових.

За результатами статистичного аналізу досліджуваних має середній (50%) (41,2%) рівень перфекціонізму щодо високих особистісних стандартів, відповідальності до сумлінного своїх обов'язків, самокритичної орієнтацією у професійній діяльності. 9% досліджуваних мають занижені себе та до професіоналів. Переважна більшість досліджуваних (82,4%) має середній рівень перфекціонізму орієнтований на інших, свідчить про адекватно критичне, вимогливе ставлення до інших. Високий рівень перфекціонізму орієнтований на інших 17,6% респондентів свідчить про наявність надкритичного ставлення до інших, надмірних вимог до інших та постійного невдоволення результатами їхньої діяльності. Найбільш деструктивним складником перфекціонізму дослідники вважають соціально-приписаний перфекціонізм.

Переважає більшість респондентів мають середній (73,5%) рівень соціально-приписаного перфекціонізму військовослужбовці схильні до конформності підпорядкуванню соціальному припису. Для 15% досліджуваних властивий високий рівень соціально-приписаного перфекціонізму, що обумовлює патологічну схильність постійно відповідати вимогам оточуючих, отримувати схвалення. Данна група військовослужбовців потребує глибокої психологічної інтервенції, адже високий рівень соціально-приписаного перфекціонізму пов'язують із суїцидальними ризиками, депресивними розладами тощо.

дисперсійного аналізу статистично $p < 0,05$ середні значень шкали «Перфекціонізм орієнтований на себе» в статі респондентів: жіночі військовослужбовці більш

схильні до пред'являючи надмірних, самокритичності скрупульозності у виконанні до недоліків помилок результатах та нічоловіки.

За результатами дослідження можемо зробити висновки, що переважна більшість досліджує середній (адаптивний) рівень перфекціонізму, що свідчить про конструктивні прояви цієї особистісної риси та має сприяти професійній адаптації й побудові кар'єри військовослужбовцями. Для більш ніж третини досліджуваних властиві завищені вимоги до себе, прагнення до максимально високого результату у професійному розвитку та кар'єрному зростанню. Встановлено статистично значущі відмінності середні суб'єктно-орієнтовані перфекціоністичні показники від статі досліджуваних: жінок вимогливіші до нічоловіки. Водночас, визначено деструктивні прояви перфекціонізму військовослужбовців: майже кожен п'ятий досліджуваний характеризується надкритичними вимогами до інших. Більш ніж кожен десятий військовослужбовець перебуває у полоні необхідності постійної відповідності усім вимогам і соціальним приписам, що може спричинити психопатологізацію особистості. Дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні взаємозв'язку перфекціонізму з іншими професійно важливими якостями військовослужбовців.

Список використаних джерел:

1. Грачева И. И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта. *Психологический журнал*. 2006. Т.26. № 6. С. 73–89.
2. Кузіна В. Д. Психологічний зміст перфекціонізму особистості офіцера. *Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр.* Київ, 2016. Вип. 1 (47). С. 65–68

СЕКЦІЯ 4 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.98

Богай Т. Я.
магістр спеціальності «Психологія»
Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль

Бугерко Я.М.
кандидат психологічних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕФЛЕКСИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасне законодавство визначає, що державна політика в освітній сфері повинна ґрунтуватися на пріоритеті загальнолюдських цінностей, сприяти охороні життя і здоров'я людини, забезпечувати вільний і різносторонній розвиток особистості. А тому вища школа окрім завдання підготовки висококваліфікованих фахівців, покликана бути центром культури, джерелом духовного розвитку людини. Найбільш характерними рисами сучасної вищої освіти є орієнтація на полімотивацію, гуманізацію, диверсифікацію освітнього процесу. В організації навчально-виховного процесу визначальними стають пошук істини, прагнення до досягнення «акме», гармонійний розвиток когнітивної, емоційно-оцінкової, вчинково-креативної та спонтанно-духовної складових Я-концепції особистості студента, зростання їх рефлексивно-творчого потенціалу[2]. Важлива роль в досягненні зазначеного належить професійному освітньому середовищу, побудованому на засадах, паритетності, полілогічності, рефлексивності.

Простір освітньої взаємодії в науковій літературі розглядається як системо-утворюючий фактор освітньо-формуючої взаємодії викладачів і студентів у засвоєнні ними способів професійного буття. Важливість створення такого простору обґрунтовується тим, що у процесі діяльності професійний розвиток майбутнього фахівця забезпечується поступовим перетворенням ціннісно-сислової сутності його діяльності на основі аналізу та синтезу сфер життєдіяльності особистості: світоглядної, духовно-моральної та професійної[1].

Студенти ЗВО є суб'єктами власної професійної та самоосвітньої діяльності. Тому локальне професійне рефлексивно-освітнє середовище – це простір для їх самореалізації та самоактуалізації. В сучасних умовах пандемії COVID-19 саме рефлексивні здатності особистості дозволяють зробити ефективний вибір освітніх маршрутів у форматі науково-методичної, пошуково-дослідницької та експериментальної роботи на основі принципів

свободи, самостійності, відповідальності. Рефлексивне освітнє середовище розширює ціннісно-смісловє поле професійного розвитку майбутнього фахівця, дає можливість осмислення професійної реальності і власного буття в ній у поєднанні, як мінімум, двох напрямків розвитку свідомості: наукового осмислення минулого та теперішнього у професійній реальності та усвідомлення ступеня власної відповідальності за освітній результат (за реалізацію своїх власних ресурсів, за міру і ступінь оволодіння професійною ситуацією, за готовність до перетворення професійної практики та ін.)[3].

Пріоритетним принципом організації рефлексивного освітнього середовища є узгодженість позицій та смислів діяльності всіх його учасників, а основними характеристиками – цілісність, автономність, відкритість що в підсумку стає орієнтирами у професійному розвитку майбутнього фахівця. Важливим аспектом організації рефлексивного освітнього середовища є створення відносин співтворчості, що пов'язане з творчим розкріпаченням, ситуацією паритетної взаємодії, принципом психологічної рівності позицій всіх учасників освітнього процесу.

В психологічній літературі зазначається, що рефлексивний характер освітнього середовища - це певна система умов розвитку професіонала, яка відкриває перед ним можливості самодослідження і самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів, а основним механізмом його функціонування є рефлексія.

Рефлексія в її традиційному філософсько-психологічному розумінні – це здатність зосередитися на позиції спостерігача, дослідника або контролера стосовно свого тіла, своїх дій, свої думок. Г. П. Щедровицький зазначав, що рефлексія є важливим моментом у механізмах розвитку діяльності, від якої залежать всі без винятку організовані діяльності[4]. До ефективних засобів розвитку особистісної рефлексії в освітньому середовищі належать: 1) формування у майбутніх фахівців продуктивної особистісної позиції стосовно себе і пошуку вирішення проблемних ситуацій в професійній діяльності; 2) здійснення спеціальних форм рефлексивно-акмеологічного впливу, спрямованих на інтенсивний саморозвиток, набуття професійної компетентності та використання таких видів рефлексії, як самостереження, самоаналіз, самооцінка і самоконтроль; 3) наявність спеціальних знань по спеціалізації, робота над створенням цілісної картини свого власного стилю діяльності.

Підсумовуючи зазначимо, що організація рефлексивного освітнього середовища спричиняє професійний розвиток майбутніх фахівців, та забезпечує побудову індивідуального освітньо-рефлексивного процесу як процесу присвоєння і створення суб'єктивно нового знання, а також способів його отримання в умовах формування психологічних механізмів професійного самовдосконалення і самоактуалізації. Основною метою формування рефлексивного освітнього середовища є формування рефлексивної позиції студентів, тобто їх здатності виокремлювати різноманітні компоненти професійної діяльності та «Професійного Я» задля усвідомлення діяльності як багатогранної та складної структури, що надає можливість у подальшому

ефективніше здійснювати планування, програмування та проектування власної професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бугерко Я. М. Рефлексія – засаднича умова самобуття людини як носія духовності / *Методологія і психологія гуманітарного пізнання*. Колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. С.753-802.
2. Фурман О. Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. *Психологія і суспільство*. 2018. № 1-2. С. 38–67.
3. Чуйко О.В. Організація середовища у ВНЗ як умова формування особистості студента. *Актуальні проблеми психології*. Том 1.: Екологічна психологія. Психологія освітнього простору: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ : Іліон, 2008. 263 с.
4. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и ее проблемы. Рефлексивные процессы и управление. 2001. Т. 1, № 1. С. 47– 54.

УДК 159.19

Власова М.Д.

здобувач вищої освіти

Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному світі, незважаючи на усі заходи щодо запобігання будь-яких важких життєвих ситуацій, кожна людина упродовж свого шляху індивідуального розвитку, зустрічає деякі події, які здатні негативно впливати на моральний і фізичний стан індивіда, пригнічуючи його діяльність, подальший розвиток та вдосконалення його особистісних складових, як частини певного суспільства.

Коли дитина народжується, у неї відсутнє уявлення про себе і про те, якою вона повинна бути. Вона не в змозі порівнювати себе і свої дії з іншими людьми і давати їм критерії оцінювання, норми і тим більше класифікувати їх за різними ознаками. Міміка, жести, вербальні і невербальні реакції дорослих на предметну сферу життя дитини формують у неї переконання, які в подальшому закладаються в сфері несвідомого і виступають патерном поведінки, який в процесі розвитку стає все важче коригувати. Результати осуду, поділу вчинків на «погані» і «гарні», встановлюються в дитячій психіці співвідношенням, переважна сторона якого набагато значніше впливає на оцінювання подальших рішень і їх прийняття. Розвиток дитини у шкільному віці формує у неї образ, якому вона прагне наслідувати і виводить відмінності цього образу з, на її думку, реальним «Я».

З віком все більший вплив на формування самооцінки дитини починають грати люди, які не виступають членами сім'ї. На цьому етапі великий вплив надають міжособистісні відносини, через інших людей дитина пізнає себе, свої індивідуальні відмінності і їх вплив на соціум, коригує свою самооцінку, формуючи більш об'єктивні плюси і мінуси, які до старшого шкільного віку все глибше зміцнюються в психіці.

У цьому ж віці, формуються межі загальноприйнятої поведінки і нормативних можливостей, діти починають усвідомлювати свої переживання. Далі починаються фізіологічні зміни, які істотно позначаються і деформують дійсну реальність, відбувається зіткнення емоційних хвиль дитячого сприйняття, сформованого близькими і оцінки, яка виділяється в світі людських відносин, поза зоною комфорту. На головний план виступають самоосвіта і самоконтроль, за рахунок яких дитина адаптується до зовнішніх факторів, що впливають на формування якостей, якими вона прагне володіти для досягнення бажаного соціального статусу. Під час періоду підліткового віку, збереження сформованої самооцінки залежить від її міцності і ступеня відповідності колишнім шаблонами людини зі справжніми людьми. Якщо ця різниця є не суттєвою, дитині буде набагато простіше адаптуватися і зміцнитися в суспільстві, мінімізуючи емоційні переживання. В іншому випадку можуть виникати серйозні порушення психіки і комплекси, одним з яких є комплекс неповноцінності.

Формування самооцінки також пов'язане з перетворенням структур діяльності соціальних відносин, що з зовні впливають на формування внутрішніх структур людини, тобто дитина з більшою ймовірністю буде оцінювати себе так, як її оцінює її оточення, роблячи акцент на оцінці авторитетних особистостей. Також важливу роль у формуванні самооцінки відіграють конфлікти образів реального Я з ідеальним Я, низька ступінь сходження яких виступає індикатором психічних розладів і навпаки, висока ступінь сходження цих образів може являтися ознакою психічного здоров'я людини. Оскільки індивід найчастіше дає оцінку успішності своєї діяльності через призму власної ідентичності, він більше акцентує свою увагу на значних досягненнях в певній галузі діяльності, намагаючись таким чином увійти в певну структуру суспільства і сформувати високу ступінь авторитетності в його рамках.

З метою дослідження соціальних чинників, що впливають на успішність учнів середнього шкільного віку, було проведено дослідження, участь у якому взяли двадцять учнів восьмого класу із середнім віком в 16 років. Його проведення було організовано за допомогою таких методик: методика самооцінки особистості С.А. Будасі та експертної оцінки, яка складалася з опису кожного учня за такими характеристиками, як дисциплінованість, кількість пропусків занять, надання опису властивостей учня. Використання методів дослідження було спрямовано на розкриття особливостей учня з позиції вчителя.

Згідно отриманих даних, серед учнів з високим рівнем успішності, 45,45% мають завищену та середню самооцінку. Відповідно, лише один учень

(9,1% із загальної кількості респондентів) має занижену самооцінку. Таким чином, можна зробити висновок про те, що завищена самооцінка надає учням впевненості у своїх можливостях, що дозволяє їм ставити собі більш високі цілі, в порівнянні з іншими і досягати їх, у рамках своїх завищених можливостей і здібностей. Середній рівень самооцінки також впливає на прагнення учнів до самореалізації і самоствердження. Учні, які мають адекватну самооцінку, досягають більш значних успіхів у навчанні за рахунок особистісної активності та оптимального психічного стану, який розвиває мотиваційну активність на шляху до досягнення встановлених цілей і формування особистості, направленої на досягнення успіху.

Серед учнів, які не відзначаються успішністю у навчанні, 22,2% виявилися як з завищеною, так і з заниженою самооцінкою. 55,6% із загальної кількості мають середню адекватну самооцінку. Це надає можливість стверджувати, що завищена самооцінка притаманна учням, які прагнуть досягти успіхів у певній сфері життя. Оскільки з респондентів низький процент мають учні з заниженою самооцінкою, можна зробити висновок про те, що учням, яким притаманна занижена самооцінка, може бути властиве прагнення компенсувати самосприйняття успіхами у навчанні і змінити свій статус в соціумі. Оскільки високий процент респондентів з низьким рівнем успішності також має середній рівень самооцінки, стверджувати про те, що самооцінка впливає на успішність у навчання ми не можемо.

Отже, будь-яка діяльність людини і її результат залежать від рівня самооцінки, яка може мати кілька ступенів розвитку, що залежать від відношення людини до себе в порівнянні з іншими, зазвичай ровесниками, або від ставлення до оточуючих. У залежності від цих факторів, вона може бути заниженою, середньою та завищеною, кожен з цих рівнів помітно відображається на взаємовідносинах особистості з усім, що формує її реальність. Ці поняття набули поширеного значення у нашому суспільстві та зазвичай підлягають індивідуальній інтерпретації, але, оскільки найчастіше вони описують певні особливості відношення і реакцій людей як по відношенню до себе, так і до оточуючих, це може характеризувати наявність певних поведінкових відмінностей людини в залежності від рівня самооцінки. Рівень самооцінки формується протягом певного тривалого періоду та відіграє важливе значення у подальших взаємовідносинах людини у процесі її існування. Саме підлітковий період вважається найбільш значущим етапом у розвитку дитини, адже в цьому віці вона формує уявлення про себе на підставі відношення оточуючих до неї, зміни в самосприйнятті відображаються у будь-якій діяльності дитини, особливо у процесі навчання. З метою виявити соціально-психологічні чинники успішних учнів середнього шкільного віку, було проведено дослідження, яке виявило, що учні із середньою та завищеною самооцінкою мають більші успіхи у навчанні, в порівнянні з учнями, які мають занижену самооцінку.

Список використаних джерел:

1. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. Навч. посіб. / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка – К.: Центр учбової

літератури, 2012. – 296 с. 50 | Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки

2. Методики дослідження самооцінки дитини: Психологічні тести [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://nebo.at.ua/publ/psikhologichni_testi/metodiki_doslidzhennja_samoocinki_ditini/41-1-0-176
3. Галкіна Т.В. Самооцінка як процес вирішення завдань: системний підхід. Київ, 2011. 398 с.

УДК- 159.922

Гаврильчик О.С.

студ. гр. П-41

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне

МОТИВАЦІЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК УМОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЮНАКІВ

Актуальність дослідження. Гармонійний і всебічний розвиток особистості – одне з головних завдань сучасної педагогічної і психологічної науки. Самореалізація особистості як компонент її самоздійснення уявляється кінцевою метою і водночас рушійною силою особистісного розвитку. Людина, яка реалізувала свій потенціал і досягла психічного благополуччя – це ідеал і мета життєтворчості. Водночас цей процес є важливим для суспільства, оскільки забезпечує соціалізацію особистості і дозволяє уникнути різних асоціальних проявів.

Проблемами психологічної мотивації займалися такі вітчизняні вчені, як Є.П. Ільїн, С.С. Занюк, О.М. Матюшкін, О. Макаревич, В.Е. Мільман та ін.

Вивченням самореалізації особистості, займалися такі вчені, як Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, О.М. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт та інші. Т.І. Баришнікова вивчала проблему здатності до самореалізації у студентів вузів.

Мета полягає у теоретичному обґрунтуванні особливостей мотивації самореалізації в юнацькому віці.

Шапар В.Б. стверджує, що мотивація – це сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість[5, с. 264].

У психологічному психоаналітичному словнику подано наступне визначення: Самореалізація – найвище прагнення людини реалізувати свої здібності і таланти (в ієрархії потреб А. Маслоу). Прагнення людини проявити себе в суспільстві, відобразивши свої позитивні риси[5,с.72].

Найбільш близькими до терміну «самореалізація» є «самоактуалізація» «самоздійснення».

Божович Л.И. вважає, що у сучасному суспільстві поступово відбувається поворот до людини як до індивідуальності, усе більше підкреслюється її активність у побудові власного життя і при цьому висуваються все більш високі вимоги до самостійності й ініціативи. Для саморозвитку й самореалізації у найскладніших соціально-економічних умовах сучасності людині необхідно вийти за межі суспільних стереотипів, загальноприйнятих оман, соціальних шаблонів і знайти своє місце у світі. Усе це призвело до збільшення кількості психологічних досліджень, присвячених саме проблемі самореалізації та самоактуалізації особистості[2,с.56].

У зв'язку з цим співвідношення понять «самоактуалізація» й «самореалізація» набуває особливої актуальності. У психологічній літературі існує така точка зору, що розбіжності в інтерпретації цих понять пов'язані з орієнтацією на внутрішній або зовнішній план існування особистості. У цьому сенсі термін «самоактуалізація» відображає процес у внутрішньому плані особистості, «самореалізація» – більшою мірою в зовнішньому.

Леушканова С.В. уточнюючи співвідношення між цими поняттями, посилається на тлумачення з англійської мови слів «реалізація» та «актуалізація». Реалізація (у тлумаченні Оксфордського словника) – це, насамперед, розумова (когнітивна) діяльність. Актуалізація означає діяльність як процес, що має речовинний результат, тобто, на думку автора, поняття самореалізації означає розумовий, когнітивний аспект діяльності, роботу у внутрішньому плані. Поняття само актуалізації означає практичний аспект діяльності: вчинки й дії, спрямовані на виконання життєвого плану[4,с.10].

Незважаючи на суперечливість цих точок зору, переважна більшість вітчизняних та російських психологів переконані, що визначення цих понять дуже подібні за змістом. Вони обидва вказують на істинну, справжню реалізацію потенційних можливостей людини, а отже, можуть поставати синонімами.

Під самореалізацією нами розуміється процес здійснення потенціалу людини, який постійно розвивається, реалізація її індивідуальності за допомогою власних зусиль і взаємодії з іншими людьми.

Як показує аналіз психологічної літератури, сьогодні учені по-різному підходять до визначення структурних складових самореалізації особистості.

Коростильова Л.О. у своїй структурно-функціональній моделі самореалізації особистості виділяє такі блоки: «хочу», «можу», «треба», «ухвалення рішень» та «реалізація»[3,с.72].

На її думку, блок «хочу» містить інтереси, бажання, які спонукують людину до активності й задають “вищу планку можливостей самореалізації особистості”. Блок «можу» представлений самопізнанням своїх можливостей, самостваленням і самооцінкою. Блок «треба» містить у собі саморегуляцію та уявлення про соціальний запит до своєї особистості. Як зазначає авторка, умовою вибору ефективної стратегії самореалізації є стійкий баланс, гармонія блоків «хочу», «можу», «треба». У блоці «ухвалення рішень» здійснюється вибір і формування плану дій. Блок «реалізація» інтегрує в собі вплив усіх блоків моделі й залежно від отриманих результатів здійснює зворотний зв'язок

у вигляді колекційного впливу. Результат ухвалення рішення співвідноситься із критеріями самореалізації, системою цінностей та витратами (інтелектуальними, емоційними, енергетичними, часовими), необхідними для його здійснення.

На думку Л.О. Коростильової, модель самореалізації пронизана особистісними характеристиками. Особистісні характеристики виражені в блоках «хочу», «можу», «треба». У блоці «ухвалення рішень» представлені інтегрально-особистісні характеристики (наприклад, образ світу). Окрім цього, модель обумовлена ціннісними орієнтаціями, смисложиттєвими настановами людини, її мотиваційно-потрібною сферою [3,с.93].

Структура самоактуалізації є складним психологічним утворенням, формуванню якого сприяє вік та підвищення рівня самоактуалізації. У найширшому сенсі цього слова авторка розуміє самореалізацію як атрибут будь-якого існування людини, оскільки будь-який вияв людини із зовні є реалізацією її можливостей та цілісної індивідуальності, у вузькому – самореалізація розуміється нею лише стосовно особистості, яка наділена якістю суб'єкта власної життєдіяльності, або стосовно індивідуальності, що розглядається як високий рівень розвитку особистості. Цю самореалізацію можна позначити як суб'єкту самореалізацію.

Прагнення до реалізації своїх можливостей закладено в кожній людині і, на думку представників різних психологічних шкіл, є її найважливішою, центральною якістю, необхідним атрибутом життєдіяльності здорової, зрілої особистості.

Змістовою характеристикою особистісної перспективи стають домагання, які висуває перед собою молода людина. Саме в домаганнях втілюється той рівень досягнень та перебування в соціумі, якого людина прагне досягти в майбутньому.

Як зазначає К.А. Абульханова-Славська, домагання – більшузагальнений механізм особистості, ніж її мотиви, і різниця між мотивацією та домаганнями полягає в тому, що коли змістом мотивації є те, на що спрямовані потреби (тобто їх предметна спрямованість), то домагання виражають ціннісну характеристику і самого суб'єкта, і його життя, відповідають його сенсові. Так, кар'єрні домагання спонукають до виконання саме тієї діяльності та до досягнення саме тих її результатів, які є ціннісними для молодої людини і які відповідають саме її домаганням[1,с.33].

Отже, зарубіжні та вітчизняні вчені доводять, що початковим моментом активності особистості на шляху досягнень і самореалізації є домагання, що обґрунтовує актуальність їх вивчення в контексті життєвого шляху та стратегій життєздійснення.

Список використаних джерел:

- 1.Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. Москва: Наука, 1990. 284 с.
- 2.Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. Москва: Воронеж, 1995. 348 с.

3. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности. Основные сферы жизнедеятельности: автореф. дис. соиск. уч. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии». Санкт Петербург, 2001. 40 с.
4. Леушканова С.В. Особенности мотивации научной деятельности преподавателей вуза // Наука. Образование. Общество. 2004. № 3.
5. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

УДК 159.9:

Крук Я.В.

студентка 3 курсу спеціальності 053 Психологія
Національний університет водного господарства та природокористування
м.Рівне

Сарнавська О.В.

кандидат філософських наук, доцент

АРТ-ТЕРАПІЯ, ЯК ДОСТУПНИЙ СПОСІБ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Вступ. Арт-терапія є міждисциплінарною сферою сучасного наукового знання, котра поєднує здобутки різних дисциплін – психологію, естетику, медицину, педагогіку, мистецтвознавство, культурологію та інші. Підґрунтям арт-терапії виступає художня практика, оскільки в ході арт-терапевтичних занять учасники таких занять залучаються до її різних форм: створення різних текстів, виробів, дійств, творів образотворчої, літературної, музичної діяльності. Справді, арт-терапевтичні методики дають можливість творчого, екологічного проникнення в глибини несвідомого, сприяють осмисленню та прийняттю позасвідомих вражень та переживань, створюючи дуже необхідну додаткову захищеність, а також, забезпечуючи при використанні арт-терапевтичних вправ, опірність та сензитивність до засвоєння нового позитивного досвіду.

Актуальність. Арт-терапія – це творчий метод, особливо цінний у роботі із дітьми з особливими потребами. Цьому існує ціла низка підтверджень і серед науковців-теоретиків, і серед практикуючих психологів, психотерапевтів, педагогів, логопедів тощо. Її мета полягає не у розважанні або ж відволіканні дитини, а поступовому навчанні розуміти себе, свій внутрішній світ, формуванні вміння виразити свої позитивні та негативні емоції, які словами важко описати, а тим більше пояснити, справлятися із стресом, навчити досвіду гарної комунікації. Актуальність та ефективність арт-терапевтичного напрямку психологічної роботи підтверджується також і великим доробком наукових методик та вправ із казкотерапії, пісочної терапії, ізотерапії, музикотерапії, лялькотерапії тощо.

У процесі розвитку дітей з особливими потребами переважно використовується індивідуальна і групова форма арт-терапії. В більшості випадків психологи обирають груповий спосіб взаємодії для дітей з певними ментальними проблемами, адже саме він допомагає дітям розвивати соціальні комунікативні навички, опанувати нові ролі, дотримуватися певних правил спілкування та підвищує самооцінку.

Терапія засобами зображувальної дійсності спрямована на розв'язання у символічній формі конфліктної травмуючої ситуації у міжособистісних взаєминах, підвищення самооцінки дитини з обмеженнями у розвитку, усунення тривожності та страхів тощо. Позитивний ефект у процесі соціальної інтеграції дитини з обмеженими функціональними можливостями мають різні види музичної терапії (рецептивний, активний, інтегративний), метою яких є моделювання позитивного емоційного стану, катарсис, вихід з психотравмуючої ситуації шляхом сприймання музики, звільнення дитини від негативних переживань.[2] Танцювальна терапія, вокалотерапія, психогімнастика, хореотерапія, тобто музична терапія допомагають дітям з проблемами психофізичного розвитку. Вокал допомагає дитині гармонізувати внутрішній світ і отримати оптимістичний настрій. Психогімнастика є корекцією психоемоційних та моторних порушень. Танцювальна терапія знімає емоційне напруження, впорядковує емоційний стан є корекцією рухової сфери тощо.

Особливе місце серед видів арттерапії з дітьми, які мають вади психофізичного розвитку посідає імаго-терапія. Так, складання історій, розповідей використовується для поживлення почуттів дитини з певними вадами розвитку, вербалізації образів, асоціацій, символів, що є в досвіді дитини, для того щоб перетворити внутрішнє занепокоєння в конкретний образ і надихнути на корегуючу творчість. Лялькотерапія широко використовується для розв'язання непрямої інтра- та інтерперсональних конфліктів, поліпшення соціальної адаптації, у корекційній роботі зі страхами, логопедичними проблемами, порушеннями поведінки, а також для роботи з дітьми, що мають травмуючий досвід. Казкотерапія використовує казкову форму для інтеграції особистості дитини, розвитку уяви, фантазії і творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалювання взаємодій з навколишнім світом.[3]

Висновки. Отже, арт-терапія – це неповторний, унікальний досвід пізнання та зміни себе. Коло проблем та запитів, у роботі яких рекомендовано техніки та методики арт-терапії, широкий: внутрішньо- та міжособистісні конфлікти, кризові стани, травми, втрати, невротичні та психосоматичні розлади та хвороби, в консультуванні й терапії дітей і підлітків, а також і їхніх батьків.

Арт-терапія відкриває великий простір для творчих пошуків та вдосконалень і психолога (певні види діагностичної та корекційної роботи, самопізнання, самоприйняття та саморозуміння, сімейні та батьківські взаємини), і психотерапевта (психічні захворювання, прикордонні стани, багато органічні ураження і розлади, посттравматична психотерапія, розумова

відсталість тощо), і арт-педагога (педагогічна діагностика та корекція, дефектологія, робота з обдарованими дітьми, спеціальне індивідуальне навчання, естетичне виховання, та й загалом, формування гармонійної особистості дитини)

Список використаних джерел

1. Плескач Марина Миколаївна «Використання методів арт-терапії та арт-педагогіки в рамках психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання»
2. <https://naurok.com.ua/posibnik-vikoristannya-elementiv-art-terapi-v-roboti-z-osoblivimi-ditmi-52700.html>
1. 3. https://studopedia.su/4_16842_struktura-provedennya-art-terapevtichnogo-zanyattya-z-ditmi-z-osoblivimi-potrebami.html

УДК 457.32.1

Куришко А.Г.

студентка ННІЕМ, 3-го курсу П-31

Національний університет водного господарства та природокористування,
м.Рівне

Сарнавська О.В.

кандидат філософських наук, доцент
кафедри суспільних дисциплін

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІВЗАЛЕЖНИХ СТОСУНКІВ

Вступ. Дослідники проблеми співзалежності стверджують, що більшість осіб, які схильні до співзалежних стосунків, слабо усвідомлюють свої психологічні межі і практично не мають навичок у їх визначенні та захисту. Феномен співзалежності у сучасному світі є досить поширеним, саме тому його психологічне вивчення і дослідження є надзвичайно актуальним. Так, науковці розглядають співзалежність як «хворобливу прив'язаність» (О. Сімонова), «надмірну стурбованість» (В. Штандер), «адикцію стосунків» (А. Шаєф), «комплекс особливих рис характеру» (С. Вітілд), «залежність» (В. Москаленко), «спосіб адаптації до гострого внутрішньо особистісного конфлікту» (Р. Поттер-Ефрон), «набір засвоєних норм поведінки» (Р. Баркер). Проте спільним у цих психологічних дослідженнях і визначеннях зокрема є те, що вирішальним показником означених понять є тривала та хвороблива концентрація та зосередженість роздумів й міркувань на конкретній особистості або конкретному явищі, події, яка носить нав'язливий характер та має чіткі характеристики екзистенційного смутку, тривоги, несвободи.

Такі різні позиції дають змогу розглядати співзалежність не лише крізь призму нормальної або аномальної поведінки, як прояв хворобливої залежності, але і як порушення міжособистісної взаємодії, приклад дисфункціональної моделі відносин, в якій особистості її членів зазнають негативного впливу, в результаті чого не задовольняються їхні потреби в

самореалізації та особистісному зростанні (Литвиненко В., 2008). Розвиток співзалежних стосунків залежить від ряду факторів.

Психологічні межі особистості – власна психологічна територія, яка складається з тіла, почуттів, думок, потреб, переконань і бажань особистості.

Так, до співзалежних стосунків більш схильні жінки, ніж чоловіки, оскільки перші за своєю природою схильні до впливу почуттів, можуть віддаватися їм повністю.

Знаємо, що через засилля гендерних, а іноді й релігійних стереотипів у суспільстві, роль жінки часто інтерпретується через служіння чоловіку і сім'ї, безмежну відданість і прихильність. При цьому продуктивні способи поведінки, засновані на силі особистості, ігноруються. Часто у співзалежних жінок виявляються деструктивні уявлення про взаємини, емоційні та поведінкові розлади. Вони інтерпретують свою поведінку позитивно, як здатність любити людину з усіма її недоліками і слабкостями. Такі відносини можуть тривати роками, не роблячи учасників щасливими. Тривала співзалежність супроводжується накопиченням негативних емоцій, які відкидаються як неприйнятні. Роздратування, гнів, розчарування, пригніченість і страх придушуються. Зростаюча напруга в результаті проявляється неконтрольованими спалахами ауто- і гетероагресії, маскованих депресією (Григор'єва О. В., 2007).

Мета роботи полягає у вивченні психологічних особливостей особистості в співзалежних стосунках у парі.

Матеріали і результати дослідження. Дослідження проводилося в м. Рівне при центрі адаптації сімей, які опинилися в СЖО(складних життєвих обставинах).

Психологічна база досліджування склала 60 осіб (30 пар), контрольна досліджувана група - 30 осіб (15 подружніх пар) – які характеризувалися стабільними, сприятливими взаєминами адаптовані пари, що не мають подружніх утруднень і задоволені шлюбом; основна досліджувана група – 30 осіб (15 подружніх пар) – які зверталися до психологічної консультації у зв'язку з проблемами співзалежності, незадоволення шлюбом,- це ті пари, які можуть бути віднесені до пізніх, або фінальних, етапів залежності.

Для дослідження психоемоційних станів досліджуваних основної та контрольної груп були обрані валідні психодіагностичні методики: Тест-опитувальник Спілбергера Ханіна (діагностика тривожності); Опитувальник тріади любові по Стернбергу; Тест на співзалежність Фішера; Тест «впевненість у собі» Райдаса; Виявлення любовної залежності (по Єгорову).

В проведеному дослідженні були виявлені стратегії міжособистісної взаємодії жінок і чоловіків зі співзалежною поведінкою.

Більшість жінок та чоловіків, які взяли участь у нашому дослідженні, не намагаються приховувати звичайні страхи, занепокоєння або свою невпевненість. Вони намагаються добре виглядати в своїх очах та в очах партнерів, не завжди потребують бути «правими», відчувають нестачу довіри з боку близької людини і занепокоєння при встановленні близьких, довірливих відносин. Результати наших досліджень підтверджують дані джерел наукової

літератури, що співзалежним людям властиво: заперечення, страх, тривога, сором, вина, перфекціонізм, нав'язливі думки, невміння дотримуватися кордону особистості, схильність до маніпулювання, ригідність. Дослідження проблеми співзалежності є значущими для психологів, тому питання потребує більш ґрунтовного теоретичного вивчення.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що співзалежність – нездоровий, а тому й не гармонічний психологічний стан, що характеризується сильною емоційною, інтелектуальною, соціальною, або навіть фізичною залежністю від іншої людини. Благополучні стосунки між партнерами можливі тільки в тому випадку, коли ці партнери є зрілими та незалежними особистостями. Співзалежним важливо усвідомити та переосмислити власну залежність, зрозуміти її глибинні причини, й почати вчитися гармонійно вибудувати нові відносини в першу чергу із собою, розуміти власні емоції, переживання, усвідомлювати та висловлювати свої потреби і бажання, відчувати комфортну дистанцію з іншими та вміти відстоювати власні межі.

Список використаних джерел:

1. Артемцева Н.Г. Феномен созависимости: психологический аспект : монография / Н.Г. Артемцева. – М. : РИО МГУДТ, 2012. – 222 с.
2. Битти М. Алкоголик в семье, или Преодоление созависимости / М. Битти; пер. с англ. – М. : Физкультура и спорт, 1997. – 331 с.
3. Москаленко В.Д. Зависимость. Семейная болезнь / В.Д Москаленко. – М. : ПЕР СЭ, 2009. – 352 с
4. Назаров Е. А. Наркотическая зависимость и созависимость личности в семье: автореф. дис. ... канд. псих. наук 19.00.11. «Педагогическая психология / Е.А.Назаров; Московская медицинская академия им. И.М. Сеченова. – М., 2006. – 18 с.

УДК 159.9:

Мельникович І.О.

студентка 3 курсу спеціальності 053 Психологія

Національний університет водного господарства та природокористування
м.Рівне

Сарнавська О.В.

кандидат філософських наук, доцент

ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Вступ. На сьогоднішній день надзвичайно гостро постає проблема агресивних проявів у міжособистісних стосунках учнівської молоді. Особливого розповсюдження набувають прояви систематичної, довготривалої агресії одних учнів по відношенню до інших, коли в ситуацію прояву агресії поступово «включається» весь учнівський клас. Перші систематичні дослідження прояву систематичної та довготривалої агресії серед учнівської молоді займалися скандинавські вчені у 1970-х роках і вони визначили дане

явище поняттям «булінг». На початку 1980-х років ситуацію повторювальної та систематичної агресії між працівниками на робочих місцях досліджував шведський вчений Х.Лейман, котрий визначив це явище через поняття «мобінг». Учені з Великобританії, Австралії та Японії почали співпрацювати з дослідницькою групою Норвегії для вивчення явища булінгу у школах, а вчені з Німеччини, Франції, Угорщини, США і Австралії залучилися до співпраці з дослідницькою групою в Швеції, для дослідження мобінгу на робочих місцях. Оскільки майже одночасно досліджувати прояви систематичної та довготривалої агресії стали дві групи науковців, то було прийнято, що поняття «булінг» застосовується щодо шкільних ситуацій, а термін «мобінг» – щодо ситуацій на робочих місцях [2]. Актуальність вивчення цього явища у наш час обумовлюється тим, що по-перше, збільшується кількість фіксованих випадків даного явища. Так, за даними західних, а саме норвезьких дослідників було виявлено, що 12,5% учнів піддавалися регулярним нападам агресії з боку однолітків кожного дня; 17,2% учнів – один раз на тиждень; 13,7% учнів – один раз на місяць та 28,9% учнів – один чи два рази на рік. За даними турецьких дослідників від 10% до 30% дітей та молоді залучені в процес булінгу. За даними грецьких досліджень 2000-х років від 15% до 30% учнів піддаються постійній та систематичній агресії з боку однолітків. За даними британських дослідників 27% учнів початкової школи піддаються знущанням та 10% учнів середніх шкіл[2].

Мета статті - є теоретичний аналіз феномену шкільного булінгу, виявлення особливостей його прояву та причин, передумов його появи.

Першим проблемою булінгу почав займатися норвезький учений Д. Ольвеус, який визначив дане явище в шкільному колективі як ситуацію, в якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій та нападів з боку одного учня чи кількох учнів. Явище булінгу носить колективний характер та засноване на соціальних стосунках у групі. На думку Д. Ольвеуса, булінг включає три важливі компоненти: булінг є агресивною поведінкою, що включає в себе небажані, негативні дії; булінг є явищем довготривалим та систематичним; булінг характеризується нерівністю влади або сили[1]. Майже всі дослідники визначають булінг як довготривалу та систематичну агресію, але, окрім цього, дане явище розглядають як «підтип агресії», який може приймати багато форм, і фізичних і словесних (Е. Пелігріні, С. Салмівалі); деструктивну взаємодію (Р. Дж. Хезлер), частину соціального життя групи (Е. Роланд), неодноразовий напад – соціальний або вербальний – з боку тих, хто має вищий статус (В. Бесаг), тривале, усвідомлене насильство спрямоване проти людини, яка не в змозі захиститися у фактичній ситуації (Д. Лейн)[3]

Як показують дослідження, актуальним в учнівських колективах стало поняття «мобінг» (від англ. — натовп, глум й означає психологічний терор, який здійснює група по відношенню до особистості).

Для учнів, які отримали статус відторгнутих, або ізолянтів, характерним є об'єднання в мікрогрупи, які переростають у так звані «групи ризику». Відсутність корекційного впливу на таких учнів, інтеграція даних мікрогруп сприяє формуванню відхилень у поведінці учнів, а це впливає на стан

правопорушень у навчальному закладі і створює негативний мікроклімат в учнівському колективі. Об'єднуючись між собою, такі учні порушують робочу атмосферу на уроці, викликають негативізм і роздратування у вчителів, висміюють або принижують однокласників, конструктивно налаштованих на навчання.

Сучасні діти про людську жорстокість знають більше, ніж їхні ровесники 20-30 років тому. Причиною цього є демонстрація сцен насильства у ЗМІ. Спостерігається пережите насильство не лише в кіно, а й на власному досвіді, а саме в сім'ях, сценах приниження в класі (бійки, вимагання грошей, психологічний тиск, словесні образи). Причиною булінгу може бути не тільки агресія або страх, а також нудьга і монотонність, бажання розвіятись чи виділитись серед інших. Наслідки таких «розваг» відображаються на особистості і супроводжуються психосоматичними порушеннями.

Висновки. Шкільний булінг за своєю природою є складним соціально-психологічним явищем. Ми розуміємо булінг як специфічну соціальну ситуацію, яка виникає в групі та засновану на порушеннях у соціальних стосунках, яка передбачає специфічну групову динаміку (з перерозподілом ролей, статусів, групових норм, цінностей) та ситуацію, в якій, прямо чи побічно, задіяні всі члени колективу. Шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, вчителів до прояву агресивних, насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих вчителів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціальнопсихологічний клімат. Булінг у шкільному середовищі розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху. Серед учнівської молоді булінг може проявлятися у двох формах: фізичній та психологічній. Використання фізичної форми булінгу більш характерно для учнів молодших класів, а психологічної – учнів старших класів. Саме у середній школі відбувається збільшення кількості випадків виникнення та прояву булінгу, але кількість жертв стає меншою. Жертвою в ситуації булінгу може стати учень, який відрізняється від інших за будь-яким критерієм на думку членів колективу. Проявляється булінг, як правило, в позаурочний час та в неконтрольованих дорослими місцях. Булінг у шкільному середовищі може виникати і тоді, коли відбувається боротьба між учнями за вищий статус у груповій ієрархії, задоволення своїх соціальних потреб та як інструмент маніпулювання та контролю учнем свого мікросоціуму. Оскільки булінг є внутрішньогруповим процесом та передбачає специфічну групову динаміку, то для більш глибокого розуміння механізмів виникнення даного явища необхідно більш детально досліджувати саме соціально-психологічні фактори.

Список використаних джерел:

1. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі / Ю.Б. Савельєв // Наукові записки Національного університету "Києво-Могилянська Академія" / Національний університет "Києво-Могилянська Академія". – 2009. – Т. 97: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 71-75.

2. Солдатова Г. Буллинг в России становится серьезной проблемой общения в сети / Г. Солдатова // Агрессоры и жертвы. – 2012. – № 11. – С. 42-51.
3. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки / С. Стельмах // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип LVI. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – С. 431-440.

УДК 159.964

Мельничук Л.С.
студ. гр. П-21 інт.
Національний університет
водного господарства та
природокористування,
м. Рівне
Шпак С.Г.
науковий керівник, кандидат
психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останнім часом збільшилося число тривожних дітей молодшого шкільного віку, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю.

Основною провідною діяльністю молодшого школяра, його першим і найважливішим обов'язком стає навчання - набування нових знань, умінь і навичок, нагромадження систематичних відомостей про навколишній світ, природу та суспільство. В момент вступу до школи діти звичайно позитивно сприймають перспективу шкільного навчання, у дітей настає потреба стати школярем, що зводиться до бажання змінити своє становище малої дитини, піднятися на наступний ступінь самостійності. Потреби дитини не завжди задовольняються, що призводить до проявів тривожності.

Науковими дослідженнями з вивчення тривожності займалися відомі психологи та психотерапевти такі, як: Л.С. Виготський, В. Астапов, П. Тілліх, М. Литвак, А.М. Парафіян, Е.І. Ільїн, Ф.Д. Горбов, А.Б. Леонова, К. Ізард, О.І. Захаров. Вони вивчали причини виникнення та протікання тривожності в дітей.

Захаров А.И. розглядає тривожність, як реакція на соціальні впливи при певних індивідуальних психофізіологічних особливостях, а також як така, що може виникати при різних психосоматичних захворюваннях, тривожність, як суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості, а також вплив самооцінки та рівня домагань на розвиток тривожності дитини. В психології розрізняють

тривожність. як емоційний стан – ситуативну тривожність, і як стійку рису – особистісна тривожність, тобто індивідуальну і психологічну особливість, що проявляється з відчуттям тривоги і неспокою без достатніх підстав[3;214].

Виникнення й закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини, але стійкою особистісною основою тривожність стає в підлітковому віці, опосередковуючись особливостями «Я-концепції», відношення до себе.

Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, що виявляються в її джерелах, зміст, формах прояву компенсації й захисти. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей у незалежності від наявності реальної погрози або тривожності як стійкого утворення. Ці «вікові піки тривожності» є наслідком найбільш значимих соціогенних потреб.

Також емоційне неблагополуччя типу тривожності спостерігалось в дітей з високою самооцінкою. Вони претендували на те, щоб бути «найкращими» учнями, або займати найвище положення в колективі, тобто минулого високі домагання в певних областях, хоча дійсних можливостей для реалізації своїх домагань не мали.

Неадекватно висока самооцінка в дітей складається в результаті неправильного виховання, завищених оцінок дорослими успіхів дитини, захвалювання, перебільшення його досягнень, а не як прояв уродженого прагнення до переваги.

Висока оцінка навколишніх і заснована на ній самооцінка цілком влаштовує дитину. Зіткнення ж із труднощами й новими вимогами виявляють його неспроможність. Однак, дитина прагне всіма силами зберегти свою високу самооцінку, тому що вона забезпечує йому самоповага, добрий стосунок до себе.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що в основі негативних форм поведінки лежать: емоційне переживання, неспокій, незатишність і непевність за своє благополуччя, що може розглядатися як прояв тривожності.

В індивідуальній психології А. Адлер пропонує новий погляд на походження неврозів. На думку Адлера, в основі неврозу лежать такі механізми, як страх, острах життя, острах труднощів, а також прагнення до певної позиції в групі людей, що індивід у силу яких-небудь індивідуальних особливостей або соціальних умов не міг домогтися, тобто чітко видно, що в основі неврозу лежать ситуації, у яких людина в силу тих або інших обставин, тією чи іншою мірою випробовує почуття тривоги[1;58].

Почуття неповноцінності може виникнути від суб'єктивного відчуття фізичної слабості або яких-небудь недоліків організму, або від тих психічних властивостей й якостей особистості, які заважають задовольнити потреба в спілкуванні. Потреба в спілкуванні – це є в той же час потреба належати до групи. Почуття неповноцінності, нездатності до чого-небудь доставляє людині певні страждання, і він намагається позбутися від нього або шляхом компенсації, або капітуляцією, відмовою від бажань. У першому випадку індивід направляє всю енергію на подолання своєї неповноцінності.

Міжособистісні відносини дитини з однолітками, що виникають стихійно або організовано, мають вікові особливості.

У молодшому шкільному віці взаємини з однолітками будуються на основі встановлених правил поведінки дітей цього віку. Нова ситуація соціального розвитку особистості, обумовлена надходженням дитини в школу, вимагає адаптації до неї.

Виготський Л.С. писав, що взаємини молодших школярів у класі спочатку розвиваються як функціонально-рольові відносини між учнями. Домінуючими підставами оцінок один одного є рольові, а не особистісні характеристики. Взаємооцінки в основному залежать від того, як до них або інших учнів ставиться вчитель найбільш референтний для цього віку дорослий[2;88].

Молодший школяр – це людина, що активно опановує навичками спілкування. У цей період відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів. Придбання навичок соціальної взаємодії із групою однолітків й уміння заводити друзів є однієї з важливих завдань розвитку на цьому віковому етапі.

Для встановлення дружніх відносин з однолітками велике значення має наявність у дитини таких якостей, як самостійність, упевненість у собі, ініціативність. Їхньою основою є позитивна самооцінка. У молодшому шкільному віці в дитини, як правило, складається певна самооцінка, як у відношенні своїх навчальних здатностей, так і загальних можливостей.

Отже, для дітей молодшого шкільного віку характерною рисою є емоційність. Молодші школярі є емоційно вразливими, їм властива підвищена чутливість, здатність глибоко та болісно переживати. Саме в цьому віці може виникнути тривожність. Передумовою виникнення тривожності в цьому віці є: підвищена емоційна чутливість до зовнішніх впливів та сильна зовнішня і внутрішня реакція на них; недостатньо розвинена довільність пізнавальної і, особливо, емоційно-вольової сфери; безпосередність сприйняття зовнішнього світу і обмеженість форм адаптивних реакцій на впливи; високий рівень наслідування та емоційного зараження; залежність від оцінок дорослих; низька здатність протистояти чужій думці.

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребенка. Санкт Петербург: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 321 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва: Знание, 2006. 136 с.
3. Захаров А.И. Как преодолеть страхи детей. Москва: Педагогика, 1986. 139 с.

ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО УМОВ БУДИНКУ ДИТИНИ

Актуальність дослідження. Сучасна державна політика захисту дитинства є складовою загальної цілісної концепції розвитку Українського суспільства, що відображено в Конституції України, Державній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Законі про шлюб та сім'ю, у змінах і доповненнях, прийнятих Верховною Радою до порядку усиновлення (удочеріння) дітей. Законі «Про освіту», «Законі України про дошкільну освіту», «Законі України про захист дитинства» та інших нормативних документах.

У цьому зв'язку державне виховання і повне державне утримання дітей-сиріт є проявом дбайливого ставлення суспільства до найнегативнішого явища сучасності - зламаною дитинства.

Діти-сироти в процесі підростання змушені змінити ряд закладів: після року їх переводять з будинку маляти до будинку дитини, у 3 роки - з будинку дитини до дитячого будинку, у 6-7 років - до школи-інтернату. Тому проблема адаптації дитини до нових умов життя є актуальною, особливо в період переходу до нової для неї соціальної установи.

Дослідження проблеми. Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства (Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, О. Кононко, С. Ладивір, З. Плохій, Т. Поніманська, В. Оржеховська, В. Постовий та ін.) свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти й виховання дітей, реалізації особистісно орієнтованих виховних технологій, організаційно-педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів і профілів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї, дошкільних закладах і школі. У всіх дослідженнях пріоритетними є особистість дитини, обґрунтування умов її розвитку. Це дало нам можливість визначити основні напрями дослідження означеної проблеми.

Проблему гуманізації навчально-виховного процесу дітей-сиріт в умовах дитячого будинку досліджували співробітники лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання АПН України Н. Кириченко, Г. Марочко, Т. Науменко, З. Плохій, К. Стрюк. Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей дошкільного віку до нових умов розглядалися в працях Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Л. Царегородцевої, Ж. Юзвак та ін. Педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації дошкільників простежуються в дослідженнях Н. Ватутіної, Р. Калініної, Т. Науменко.

Адаптацію як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували А. Атанасова-Вукова, Л. Голубева,

Г. Гриднєва, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольська та ін.

Проблема дослідження розвитку дітей-сиріт у контексті вказаного набуває великої значущості, оскільки впродовж багатьох десятиріч такі науковці, як Л. Божович, Л. Шелестова, С. Максименко, В. Кондрашин, Н. Кряжева, В. Назаревич, В. Тарасун, В. Мухіна відмічають невинне відставання і відхилення у повноцінному особистісному зростанні, викривлення стрижневих структур, ядра особистості цих дітей. Тому серед суттєвих питань формування та становлення особистості виокремлюється проблема психічного і психологічного їх розвитку.

Мета: дослідити причини проблеми адаптації дитини до умов Будинку дитини.

Аналізування цих процесів у людини має відбуватися на фоні розуміння закономірностей розвитку, що лежать в основі формування особистості кожного індивіда. Розглядаючи тенденції, закономірності їх становлення протягом людського життя, необхідно використовувати досвід різних галузей знань про людину. У цьому ракурсі важливим моментом є урахування їх біологічних, антропологічних, соціологічних, психологічних, історичних і еволюційних факторів, що, з одного боку, мають істотний вплив на людину, а з іншого – допомагають окреслити цілісну картину формування особистості.

«До не менш важливого аспекту відноситься оцінка умов розвитку людини, впливу оточуючого середовища і результату сукупної дії вказаних факторів, в залежності від часу і тривалості» – зауважує І.В. Дубровіна [2;78].

Становлення особистості відбувається у трьох областях: фізичній, когнітивній (пізнавальній) та психосоціальной. До фізичної області належать такі характеристики, як розміри, будова тіла й органів, зміни структури мозку, сенсорні можливості і моторні навички. Когнітивна охоплює розумові здібності й психічні процеси, включаючи також конкретну організацію мислення, сприйняття, пам'ять, процес розв'язання задач, мову, судження, уяву. Психосоціальна містить якості й властивості особистості, соціальні навички, індивідуальний стиль поведінки і емоційного реагування.

«Формування особистості людини у всіх областях відбувається одночасно і взаємопов'язано. Між ними існують складна взаємодія, в результаті якої розвиток являє собою не послідовність окремих, неузгоджених між собою змін, а носить цілісний, системний характер, внаслідок чого відхилення в одній області несуть за собою зміни у інших» – зауважують Т. Землянхіна та М. Лісіна[3;107].

Сучасні гуманітарні знання про дитину ґрунтуються на розумінні її зростання тільки у системі мати-дитина (або вихователь-дитина), повноцінне функціонування якої забезпечує гармонійний психічний розвиток дитини. Емоційне становлення з самого народження відбувається у прямій залежності від взаємин дитини з тими дорослими, які про неї дбають. Саме тісний взаємозв'язок з матір'ю або дорослим, що доглядає, підтримує у неї відчуття стабільності світу, неперервності власного існування у ньому, сприяє

формуванню «базової довіри» до світу і власних можливостей, тобто дозволяє закласти основи для розвитку емоційно здорової зрілої особистості.

Ми вважаємо, що суть у тому, що діти, які виховуються в сім'ї, прагнуть поділитися насамперед, своїми переживаннями з матір'ю. Це обумовлює докорінні зміни в їх поведінці залежно від емоціогенної ситуації. В позитивних емоціогенних ситуаціях позитивні емоції збільшуються, а в негативних – зникають. В цьому і полягає стимуляція пізнавальної активності дитини.

Результати досліджень Л. Божович, М. Гуревич та ін. свідчать, що починаючи з перших місяців життя, немовля здатне ініціювати ситуацію для контакту з дорослим. Дитина рано набуває активну роль, розвиваючи функцію управління поведінкою дорослого. У той же час дорослий під впливом дитини має створювати певну ситуацію, яка вимагає їхню взаємну участь. При цьому особливе психопрофілактичне, психогенне і психотерапевтичне значення має випереджаюча ініціатива дорослого. Слід враховувати, що протягом перших місяців життя відчуття й враження обмежені контактами дитини з батьками або близькими, які про неї дбають. Більша частина того, що відбувається в її житті, залежить від того, що саме батьки або інші люди на свій розсуд дають або куди її приводять, щоб впізнати дещо нове[1;113].

«Тому для маленької дитини діалог з батьками чи іншими близькими являє собою різноманітний світ особистісного досвіду і навчання. Ці ранні враження, які стають все більш складними, є однією з умов пізнання і розвитку у майбутньому» – вважає Н. Кряжева[4;113].

Порушення у системі мати-дитина створюють аномальні умови не тільки для психічного розвитку, але й для формування цілісної особистості дитини.

Дослідники Л. Галігузова, С. Мещерякова, Л. Царегородцева підкреслюють, що період звикання дітей-сиріт до нових умов життя, призводить до афективних станів (страх, депресія, агресивність, апатія), втрата набутих раніше навичок (відмова від самообслуговування, від мовного спілкування тощо). Вони зазначають, що під час переходу дітей-сиріт з будинку дитини до дитячого будинку прослідковуються ті самі зміни поведінкових реакцій, що й у дітей, які вперше потрапили до дошкільного закладу: емоційна напруженість, тривожність, стурбованість, страх, депресія, агресивність. Негативною поведінковою реакцією таких дітей є гіперактивність або загальмованість. Діти з будинків дитини в період адаптації до нових соціальних умов особливо легко впадають у стан емоційного і психічного стресу, що негативно впливає як на стан їхнього здоров'я, так і на сам процес адаптації.

Таким чином, базові вимоги для нормального психосоціального становлення дитини включають емоційно тепле й приймаюче середовище із стабільними батьками або дорослими, що їх замінюють, які чутливі до її емоційних потреб і забезпечують їй відповідні індивідуальним особливостям навчальні можливості, передбачувані вимоги, нагляд й підтримку при зростаючій автономності й незалежності, формуванні адекватної взаємодії з іншими дітьми і дорослими за межами дому.

Список використаних джерел

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Мир, 1968. 233 с.
2. Дубровина И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и в домах ребенка: Возрастные особенности психического развития детей. Москва: Мир, 1982. 266 с.
3. Землянухина Т.М., Лисина М.И. Особенности общения и любознательности у воспитанников закрытых детских учреждений в раннем возрасте // Возрастные особенности психического развития детей. Москва: Мир, 1982. 154 с.
4. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 322 с.

УДК 159.9:

Осіпчук А. І.

студентка 3 курсу спеціальності 053 Психологія

Національний університет водного господарства та природокористування
м.Рівне

Сарнавська О.В.

кандидат філософських наук, доцент

КРИЗИ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Сім'я відіграє важливу роль у сучасному суспільстві. Вона є первинною клітиною соціальних груп, класів, які утворюють соціальну структуру будь-якої країни. Життя більшості людей так чи інакше пов'язане з сім'єю – своєрідним мікросвітом, де сплітаються складні економічні, політичні, психологічні, ідеологічні, релігійні, фізіологічні та інші соціальні проблеми[1].

Актуальність міждисциплінарних досліджень у царині сімейної проблематики зумовлена певною загальною кризою сучасної сім'ї, яку визначають педагоги, психологи, соціологи, демографи. Ця криза є досить поширеною, виявляється у кількісних (зменшення народжуваності дітей, збільшення розлучень, проблемних сімей) та якісних показниках (трансформація суспільних та сімейних цінностей, ослаблення виховної функції сім'ї, психологічні проблеми членів сім'ї тощо). Очевидно, що за таких умов необхідними є ґрунтовні дослідження особливостей сучасної сім'ї та пошук ресурсів для подолання певних негативних тенденцій[5].

Саме тому метою даного дослідження є вивчення етапів формування сім'ї та критичних моментів цих етапів.

Згідно з дослідженнями соціологів і сімейних консультантів, кожна сім'я проходить певні етапи розвитку, і перехід з одного до іншого, як правило, супроводжується кризою. Прийнято вважати, що до ускладнень взаєморозуміння в сімейному житті перш за все призводять побутові труднощі, але, крім побуту, існує низка причин, здатних спровокувати кризу в родині, на будь-якому етапі її існування. По-перше, проблеми в сімейному житті можуть

початися тоді, коли один із подружжя переживає свою власну психологічну кризу, наприклад, криза середнього віку або ж криза професійної самореалізації. Переглядаючи своє життя, відчуваючи незадоволеність собою, своїм професійним статусом, людина вирішує все змінити, в тому числі і своє сімейне життя. По-друге, будь-яка з наведених нижче подій тягне зміни в сімейному укладі, наприклад, народження дитини, а також такі життєві віхи, як вступ дитини до школи, перехідний вік, сепарація від батьківської сім'ї. Крім того, причиною кризи для подружжя стають проблеми у взаєминах з родичами, зміна матеріального становища (як в сторону його погіршення, так і в бік поліпшення), переїзд сім'ї в інше місто або країну. І, звичайно, більш серйозні стрес-фактори - важкі хвороби, смерті, війни, народження дітей з особливими потребами[2].

Перша криза припадає на початок створення сім'ї. За статистикою, близько половини всіх укладених шлюбів розпадається після першого року спільного життя. Саме цей важкий для всіх без винятку пар період можна назвати "притиранням". Новоспечене подружжя не витримує випробування «побутом». Розбіжності можуть стосуватися розподілу обов'язків, небажання партнерів змінювати свої звички. Кожен з партнерів бачить свого супутника з абсолютно нових сторін: вони можуть зіткнутися з більш серйозними проблемами через різницю сімейних цінностей, господарських укладів та традицій їхніх батьківських сімей, зрештою, через різницю культури і освіти, через різницю цілей, до яких вони прагнуть в житті. У цей період новостворена сім'я потребує особливої бережної підтримки і турботи з боку батьків, друзів[2].

Далі криза шлюбу настає в інтервалі від трьох до семи років подружнього життя. Це найбільш складний період, на який за статистичними дослідженнями припадає найбільша кількість розлучень сімей. Виникненню цієї кризи шлюбу сприяють такі чинники як: зниження психологічного статусу партнера; зникнення романтичних настроїв; часті прояви негативних емоцій подружжям. Найпоширенішою причиною цього кризового етапу є народження дитини[2]. «Народження дитини є певною перевіркою готовності подружжя до сімейного життя і взаємної підтримки»[3, с. 119].

Наступний етап сімейної кризи настає в період від 12 до 16 років спільного життя подружжя. На перший погляд може здатися, що сімейна пара пережила разом вже всі можливі радощі й негаразди. Було все: брак грошей, хвороби дітей, невдачі. Але тоді чому, коли пройдено такий довгий і важкий шлях, сім'ї розпадаються? Саме в цей період спільного життя у більшості людей починається особиста криза середнього віку, під час якого вони по-іншому починають переглядати свої життєві цінності. Іноді їх охоплює страх, що для того, щоб почати життя спочатку, залишилося дуже мало часу. Причинами цієї кризи є психологічна втома один від одного, прагнення до новизни у стосунках і в способі життя [2].

Далі настає криза самотності вдвох або криза «спорожнілого гнізда». Це період життя, коли діти стали дорослими, матеріально незалежними, створили власні сім'ї та народили уже своїх дітей. В цей час подружжя залишається у спорожнілого сімейного «гнізда», коли увесь фокус уваги зосереджений саме

на них. І тут доводиться заново вчитись бути подружжям, будувати відносини вже пари, як у молоді роки. В цей же час часто люди виходять на пенсію, наступає вікова депресія і стах старості. Але необхідно пам'ятати, що у вас є людина, яка багато років з вами разом будувала щасливе сімейне гніздо, і саме від вас залежить як ви проживете свої «золоті роки», адже старість наступає, коли не має інтересу до життя[4].

І останньою дуже драматичною є криза смерті одного із подружжя. Смерть близької людини у кожного викликає цілу гаму складних, важких переживань. Ця подія викликає глибоке почуття горя, переживаючи її людина потребує тривалого періоду адаптації до нових умов життя. В той же час вони отримують новий статус вдови чи вдівця. Для багатьох людей цей перехід надзвичайно складний, пов'язаний із серйозними змінами повсякденного способу життя та підвищеним ризиком соціальної ізоляції [4].

Таким чином, кризові ситуації в шлюбі виникають в певній закономірності і мають глибокі соціально - психологічні причини. Їх треба усвідомлювати, розуміти, враховувати і коригувати, вибудовуючи свою поведінку в сім'ї відповідно до них[2].

Не варто боятися кризи. Багато сімей минуть їх, не замислюючись і не підозрюючи про їх існування. Вони просто долають труднощі, що виникли. Успішне розв'язання кризи є запорукою подальшого розвитку сім'ї та необхідним фактором ефективного проживання наступних стадій. Кожна криза - це ривок вперед, вихід за межі старих відносин. Криза у відносинах допомагає подружжю побачити не тільки негативне, а й щось цінне, що з'єднує, пов'язує їх[2].

Знаючи як справлятися з кризовими ситуаціями, сімейні пари можуть успішно виходити на новий рівень стосунків, розвивати і зміцнювати свою сім'ю.

Якщо сімейна пара сама не здатна подолати кризу, вирішити проблеми тощо, то варто звернутися до сімейного психолога. Спеціаліст допомагає подружній парі подолати сімейні конфлікти і кризові ситуації, досягти гармонії у взаєминах, забезпечити взаємне задоволення потреб.

У висновку можна сказати, що сімейні кризи - це закономірний процес, кожна сім'я, навіть найміцніша та найщасливіша, їх переживає. Вони небезпечні лише в тому випадку, якщо немає досвіду конструктивного виходу з них.

Список використаних джерел

1. Соціологія. Osvita.ua : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12370/> (дата звернення 17.04.2021).
2. Качанова, О. И. Семейные кризисы и пути их преодоления / О. И. Качанова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 10 (33). — Т. 2. — С. 141-145. — URL: <https://moluch.ru/archive/33/3751/> (дата звернення: 17.04.2021).
3. Гумеров П.Ш. Семейные конфликты: Профилактика и лечение: Взгляд православного священника. / П.Ш. Гумеров. – М.: Основы православной культуры, 2010. – 200 стр.21).

4. Сімейні кризи як фактор формування зрілості сімейних відносин. Львівська єпархія, українська православна церква : веб-сайт. URL: <https://upc.lviv.ua/publikatsiji/660-simejni-krizi-yak-faktor-formuvannya-zrilosti-simejnikh-vidnosin> (дата звернення 17.04.2021).
5. Дослідження сучасної сім'ї в Україні: актуальні проблеми. Osvita.ua : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/30050/> (дата звернення 17.04.2021).

УДК 378:331.1:658.3

Самолук Н. М.

Кандидат економічних наук, доцент

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне

КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОФЕСІОНАЛА

Сучасні економічні відносини характеризується зростанням ролі людського капіталу. Відтак персонал стає не тільки стратегічним ресурсом і об'єктом управління, а й чинником формування конкурентних переваг будь-якого підприємства[7,с.138]. При цьому підвищення ефективності й конкурентоспроможності підприємства можливе за умови постійного розвитку та самовдосконалення кожного працівника впродовж усього життя, що є можливим лише за сприяння творчій реалізації особистісних і професійних якостей[6]. Тому проблема безперервного професійного розвитку персоналу набуває дедалі більшої актуальності.

Однак у переважній більшості вітчизняних підприємств професійний розвиток персоналу відбувається хаотично, а використовувані форми та методи навчання не завжди допомагають працівникам ефективно розвиватися в світі, що постійно змінюється. Численні дослідження показують, що традиційні методи навчання персоналу (навчальні програми, семінари, книги і т.д.) є досить ефективними в розвитку загальних знань і спеціальних навичок працівників, однак не можуть забезпечити необхідної результативності їх поведінкових навичок і ефективної мотивації[8]. Відтак, виникає необхідність пошуку сучасних технологій професійного розвитку персоналу, які б забезпечили системну активізацію необхідних здібностей, вдосконалення набутих навичок, формування нових компетенцій. Однією з сучасних технологій, якій притаманно максимально швидке досягнення мети шляхом навчання без відриву від роботи, і яка дає можливість досягнути потрібного ефекту за умови понесення незначних витрат, є коучинг. Саме він сприяє розкриттю потенціалу кожного працівника з метою підвищення рівня ефективності його праці[5,с.156].

Слово «коуч» – має угорське походження і ввійшло у вжиток ще в Англії у XVI ст. Тоді воно означало віз, карету, тобто «те, що швидко доставляє до мети і допомагає рухатися». У другій половині XIX ст. англійські студенти почали називати коучерами приватних репетиторів. У 90-х роках XIX ст. це поняття

увійшло в спортивний лексикон, як назва спортивного тренера, який допомагає задіяти усі внутрішні ресурси і йти до перемоги. Пізніше термін «коучинг» перейшов на означення будь-якої діяльності, пов'язаної з наставництвом, інструктуванням і консультуванням. З 80-х років ХХ ст. коучинг почав офіційно вживатися у бізнес-середовищі. На даний час існує приблизно 50 шкіл і біля 500 видів коучингу, починаючи від бізнес-коучингу і закінчуючи соціальною роботою[10,с.84].

Проблемі коучингу, особливо його використанню в бізнесі, в освіті, в особистому житті, присвячено багато наукових праць. Технологію коучингу досліджували такі зарубіжні та вітчизняні вчені: У. Голві, С. Дуглас, У. Морлей, П. Зеус, Дж. О'Коннор, Р. Хадсон, М. Емітер, Д. Ролкер, Р. Уітерспун, Р. Уайт, Дж. Уітмор, А. Браун, Дж. Джеймсон, К. Колетт С. Романова, Г. Поберезська Ю. Сурмяк, Л. Кудрик, О. Хмельницька та ін.

Попри це у науковій літературі не існує узагальненого визначення терміну «коучинг». В таблиці 1 можна побачити авторські трактування даного поняття різними вченими, в. т. числі тими, що стояли біля його витоків і ввели в загальний обіг (У.Т. Голві, Дж. Уітмор). Відтак, аналіз даних трактувань, показав, що коучинг визначають як «мистецтво», «стиль управління», «партнерство», «процес», «методику», «технологію» взаємодії задля розкриття особистісного та професійного потенціалу та досягнення ефективності в роботі та житті.

Методологія коучингу виходить з того, що кожна людина від природи є безмежно талановитою, володіє великим потенціалом, який не використовується повною мірою. В той же час, коучинг ставить за мету розкриття потенціалу людини з метою підвищення її особистої і професійної ефективності[11,с.191]. При цьому, концепція коучингу базується на добровільності та залученості в процес, тобто при формуванні особистості не можна застосовувати насилля, якими би благими цілями його не обґрунтовували. Адже відомо, що люди здатні змінюватися лише тоді, коли самі захочуть цього і готові до цього[10,с.83].

Таблиця 1

Трактування терміну «коучинг»

Автор джерело	Сутність
Міжнародна федерація коучів [14]	Процес, побудований на принципах партнерства, який стимулює мислення й творчість клієнтів, щоб надихати їх на максимальне розкриття свого потенціалу, як особистого, так і професійного.
У. Т. Голві [3]	Мистецтво створення середовища, яке полегшує рух людини до означеної мети так, щоб цей процес руху приносив задоволення.
М. Дауні [4]	Мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню та розвитку іншої людини.
Дж. Уітмор	Стиль управління людськими ресурсами, який сприяє

[12]	мобілізації потенціалу працівників, зростанню їх конкурентоспроможності та вдосконаленню професіоналізм.
Т. Дж. Леонард	Система реалізації соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою отримання максимально можливого ефективного результату.
Т. Геллвей [2]	Методика розкриття потенціалу особистості, коли сам гравець знаходить власний, кращий шлях розвитку своїх здібностей для досягнення результату.
П. Зеус [15]	Сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності в роботі.
Г. Поберезська [9]	Творча взаємодія рівноправних учасників освітнього процесу, спрямована на виявлення та реалізацію потенціалу того, хто навчається, для досягнення ним високого освітньо-професійного, соціального, особистісного розвитку.
С. Романова [10]	Творче партнерство, що дозволяє реалізувати особистісний і професійний потенціал людини.
Ю. Сурмяк, Л. Кудрик [11]	Процес допомоги суб'єктові у покращенні кількісних і якісних характеристик його діяльності, засіб сприяння, допомоги іншій людині у пошуку її власних рішень або подоланні будь-якої складної ситуації.
М. Копитко, С. Прихідько [5]	Технологія управління, яка сприяє розвитку і вдосконаленню компетентностей працівників підприємства, а також дозволяє розкрити кадровий потенціал цих працівників.

Коучинг дозволяє особистості подивитися на себе з іншого боку, оцінити ситуацію, що склалася, знайти різні способи вирішення проблеми, проаналізувати їх і обрати найоптимальніший, скласти план дій на майбутнє, навчитися контролювати свої дії та активно співпрацювати з іншими[13,с.317].

Варто відмітити, що коучинг складається з різних методик і технік, які дозволяють конкретно сформулювати бажаний результат, розробити нові підходи й чітко окреслити можливості досягнення запланованого. При цьому, основним інструментом коучингу є запитання. Правильно підібрані і вчасно поставлені коучем запитання можуть допомогти самостійно проаналізувати існуючу ситуацію та спрямувати її на пошук власних оптимальних дій та рішень[11,с.194].

Коучинг зарекомендував себе як найбільш економічно вигідний спосіб професійного розвитку персоналу. Результатами досліджень ефективності коучингу виявили, що показник середнього повернення інвестицій, вкладених у коучинг, досяг 700%[1, с.130]. Керівники, котрі самі пройшли коучинг або залучали до нього персонал, відмітили позитивні зміни в своїх компаніях впродовж наступних півроку, а саме: покращення взаємин з власними підлеглими на 77% і з керівною ланкою підприємства на 71%; зниження кількості конфліктів у колективі на 52%; збільшення продуктивності праці на 53%; покращення якості сервісу на 40%; зниження кількості скарг, отриманих від клієнтів, на 35%; зростання прибутку на 22%; зростання задоволеності

працівників від виконуваної роботи до 61%, в тому числі за рахунок премій за якісну та продуктивну роботу[1 с.131].

Отже, на сьогодні в сфері управління персоналом коучинг визнаний як важливий інструмент професійного та особистісного розвитку працівників, що сприяє розкриттю потенціалу особистості, підвищенню ефективності роботи та покращенню якості життя.

Список використаних джерел:

- 1.Бурачек І.В., Ярмолюк Д.І. Коучинг на підприємстві: обґрунтування ефективності. Приазовський економічний вісник. 2019, Вип. 5(16), С. 126-132.
- 2.Голвей Т. Работа как внутренняя игра / пер. с англ. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005.
- 3.Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра. Москва, 2005.
- 4.Дауни Майкл. Эффективный коучинг. Уроки коуча коучей: пер. с англ. М.: Добрая книга, 2012. С. 16-17
- 5.Копитко М. І., Прихідько С. М. Коучинг як ефективна технологія управління для вітчизняних бізнес-структур у процесі забезпечення економічної безпеки. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2018, Вип. 2., С. 156-168.
- 6.Лук'янова Л., Бабушко С., Баніт О. Коучинг як інноваційна технологія особистісного і професійного розвитку персоналу. Ročenka Ukrajinska-Slovenská. 2018. Slovakia: Európsky inštitút ďalšieho vzdelávania. S. 154-167.
- 7.Марняло А.М., Заболотна В.В., Миколайчук І.П., Застосування навчальної персонал-технології коучингу в умовах Covid-19. Specialized and multidisciplinary scientific researches: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (December 11, 2020). Amsterdam, The Netherland: European Scientific Platform, 2020, Vol. 2, С.138-141
- 8.Миколайчук І. Коучинг у системі управління персоналом. Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. 2015, № 4, С. 50-67.
- 9.Поберезська Г.Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. Технологія і техніка друкарства, 2017, Вип. 4, С. 99-107.
- 10.Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2010, Вип. 3, С. 83-86.
- 11.Сурмяк Ю., Кудрик Л. Педагогічний коучинг у підготовці студентів-психологів. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2016, № 1, С. 187-198.
- 12.Уитмор Дж. Coaching – новый стиль менеджмента и управления персоналом: практическое пособие. Москва: Изд-во «Финансы и статистика», 2005. 160 с.

13. Хмельницька О.С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. Молодий вчений, 2017, №6 (46), С.315-319.
14. ICF: International Coach Federation. Ukraine Chapter. 2019. URL: <https://icf-ukraine.org/biznes-kouching-20>
15. Zeus P. The Complete Guide to Coaching at Work. – Australia: The McGraw-Hill Companies, 2007, 260 p.

УДК 457.32.1

Саракула О.М.

студентка 3-го курсу П-31

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне

Сарнавська О.В.

кандидат філософських наук,
доцент кафедри суспільних дисциплін

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ

Продовж останніх десятиліть ситуація в нашій країні в соціально-політичній, економічній, освітній та інших сферах її життя лише ускладнюється,

а рівень насильства в суспільстві сьогодні збільшився в декілька разів. Особливого поширення набувають, на жаль, прояви систематичної, довготривалої агресії одних дітей щодо інших із метою приниження, залякування та демонстрації моральної та фізичної сили.

Це явище ще у 1970-х рр. досліджували скандинавські вчені, зокрема, норвезький учений Д. Ольвеус, котрий вперше описав цей феномен саме як «шкільний булінг». Традиція дослідження психологічних та соціальних ознак та причин булінгу представлена багатьма науковими працями. Так, Л. Кішлі зазначає, що булінг – це агресивна поведінка, яка спрямована на приниження почуттів, висловлювання негативних емоцій і принизливих оцінок щодо іншої людини, Х. Лейман аналізує булінг як соціальну взаємодію, через яку одна людина, а іноді і декілька, зазнають нападів іншої людини, а іноді і декількох, майже щодня впродовж тривалого періоду, що викликає у жертви стан безпомічності і виключення з групи.

Дійсно, булінг – це прояв репресивних стосунків, у яких відбувається зловживання

владою і силою, і з січня 2019 р. за вчинення таких дій передбачена адміністративна відповідальність. Насильство має свою специфіку – воно може породжувати насильство, і тому, враховуючи цей факт, необхідна злагоджена робота усіх науковців та фахівців-практиків

(психологів, педагогів, соціальних працівників, юристів) для профілактики та подолання причин виникнення такої поведінки.

Метою роботи є зазначення актуальності цієї теми, розкриття психологічних особливостей феномену булінгу, аналіз методів боротьби із булінгом та опис основних проблеми та проявів насилля.

Булінг (від англ. *bully* – хуліган, задирака, грубіян, «*tobully*» — задиратися, знущатися) – тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, агресивної поведінки, щоб заподіяти шкоду, викликати страх, тривогу або ж створити негативне середовище для людини.[1]

Насильницька поведінка в освітньому просторі має різні причини, особливості, спрямованість та наслідки. Булінг може проявлятися як у формі одноразових, так і в вигляді систематичних вчинків та дій.. Однак, слід наголосити, що усі ці дії завжди приводять до важких наслідків та травмування психічного та не рідко й фізичного здоров'ю всіх учасників/учасниць цього процесу.

Останнім часом засоби масової інформації все частіше звертають увагу на випадки бійок та принижень у школі, за межами школи, на те, що вчителі та батьки намагаються замовчати такі факти або ж ніяк не реагують на це. Психологами встановлені певні категорії дітей, які найчастіше стають жертвами булінгу, і це наступні групи ризику: діти, які мають фізичні вади (напртклад, носять окуляри, погано чують, мають порушення опорно-рухового апарату, фізично слабкі); діти, які мають певні особливості соціальної поведінки (інтровертовані чи імпульсивні, невпевнені, так звані «домашні» діти, тривожні, малозабезпечені); діти з особливостями зовнішності (наприклад, руде волосся, веснянки, відстовбурчені вуха, незвичну форму голови, надмірну худорлявість чи повноту), діти із заїканням, дислалією (порушення мовлення), дисграфією (порушення письма), дислексією (порушення читання); діти із труднощами у навчанні, такими як знижений рівень інтелекту, високий інтелект, обдарованість, видатні досягнення[1]. Отож, причинами виникнення булінгу (цькування) у міжособистісних взаєминах можуть бути різні чинники, які можна поєднати у чотири групи: особистісні (інакшість дитини), сімейні (брак близьких, довірливих стосунків), соціальні (стереотипи, культурні норми), оточення або ж середовище (популяризація насильницьких способів поведінки). Булінг завжди має негативний характер для особистості. Найважче наслідки булінгу (цькування) позначаються на психіці потерпілого. До прямих наслідків для потерпілого (жертви) булінгу відносяться: фізичні травми та ушкодження; гострі психічні порушення (страх, відчай, тривога, гнів, ненависть), які можуть проявлятися у прагненні сховатися, зникнути, в удаваній байдужості, зниженні самооцінки та самоцінності, втраті довіри до близьких та світу загалом, втраті сенсу, досвід безсилля та екзистенційної незахищеності й самотності тощо. Відстроченими наслідками булінгу є важливі порушення фізичного, психічного та соціального розвитку дитини, які неминуче позначаються на її самоактуалізації, саморозвитку та замоздійсненні. .

Для профілактики та запобігання рекомендується проводити лекції, психотренінгові заняття та уроки присвячені розумінню особливостей та небезпек булінгу, також обов'язково у школах мати фахівця, який проводитиме діагностичну та просвітницьку роботу, а у разі виникнення насильства - допоможе дитині.

Отже, булінг - проблема, яка не має кордонів та рангів. Виникнення цього явища залежить від готовності найбільш сильних особистостей дозволити собі знущання над вибраними об'єктами, але існує і інша сторона цього явища - на скільки об'єкт булінга готовий піддатися знущанням і не готовий просити допомоги або протидіяти самостійно. Головну роль у вирішенні проблеми щодо знущань в освітньому середовищі виконують учителі та психологи у тісній співпраці з батьками дітей та самими дітьми[1].

Список використаних джерел:

1. <http://pte.diit.edu.ua/article/view/190706/191565>

УДК -159.922.

Смолевська О.О.

студ. гр. П-21 інт.

Національний університет водного господарства та природокористування,

м. Рівне

Шпак С.Г.

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ

Актуальність проблеми. В період настання підліткового віку завершується дитинство, починається перехід до дорослості. Відбувається якісна перебудова особистості, стосунки з дорослими, підліток засвоює нові суспільні норми поведінки.

Для перехідного віку характерна не відповідність між новими потребами «напівдитини, напів дорослої людини» і застарілим з гори до низу ставленням до неї оточуючих. У цей час виникає криза, що виявляється у різному протиставленні себе дорослим, внутрішній дисгармонії, потягу до самостійності. Досить часто криза підліткового віку викликає підвищену тривожність, яка супроводжується відчуттям неконкретної, невизначеної загрози, нечіткє почуття небезпеки. Очікування небезпеки, що насувається, співвідноситься з почуттям невідомого: людина не усвідомлює, звідки вона може загрожувати.

Нерідко в період кризи в підлітка спостерігається девіантна поведінка, підвищена агресивність, що також вкрай негативно відображається на психологічному і досить часто фізичному стані дитини.

Тому необхідним є визначення умов, дотримання яких дасть можливість подолати це негативне явище в розвитку особистості підліткового віку та

попередити його вплив на становлення особистості в наступних вікових періодах.

Багато психологів-науковців досліджували прояви підліткової кризи, зокрема Л.І.Божович, І.С.Булах, Г.С.Костюк, А.В.Мудрик, М.С.Неймарк, Ф.Райс, Х.Ремшмідт, В.Г.Степанов, Т.М.Титаренко, Д.І.Фельдштейн, Е.Еріксон та ін.

Основні теоретичні положення про специфічну для кожного вікового етапу соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність становлення, які є вихідним моментом динамічних змін у розвитку дитини висвітили І.Д.Андрєєва, Л.І.Божович, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, І.В. Дубровіна, А.В.Запорожець, С.Д. Максименко, Д.І.Фельдштейн та ін.

Підлітковий вік - це вік поєднання суперечностей: з одного боку, це вік соціалізації, входження в світ людської культури та суспільних діяльностей, а з іншого - вік індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного «Я». У підлітковому віці людина, як правило, не усвідомлює цінності здоров'я, зацікавлена у всебічному пізнанні світу, прагне, якщо не засвоїти, то хоча б спробувати «принади», атрибути «дорослого життя», які переважно забороняються дорослими. Діти - підлітки експериментують, приймаючи на себе дорослі ролі, переважно це носить ризикований характер.

Для підлітка все змінюється: він тепер дорослий, йому потрібно побути наодинці, щоб розібратись у своїх проблемах. Ця рефлексія породжує відчуття самотності. Дитина стає тривожною, її турбує відчуття невідомої невизначеності. У той же час вона активно шукає спілкування - спілкування за вибором. Звідси така потреба в інтимній дружбі, коли комусь можна цілком довіритись, поділитися своїми успіхами й невдачами.

Виготський Г.С. наголошував на необхідності при вивченні критичних періодів виокремлювати основні новоутворення у свідомості і визначити соціальну ситуацію розвитку, яка являє собою у кожному віці неповторну систему взаємин між дитиною і середовищем[3,с.151].

Самосвідомість, що розвивається, розуміння своєї несхожості сприяють появі в підлітка гострої потреби в самостійності і незалежності. Адже він дорослий і в нього виникає проблема, пов'язана з тим, що батьки та вчителі відмовляються зауважувати, тому що це означало б утратити свій вплив.

Іванова Л.Ю. виділяє вісім основних завдань, які реалізовує підліток протягом періоду свого становлення як особистості: фізичне дозрівання; пізнання власного внутрішнього світу; реалізація партнерства у групі ровесників; формування статевої ідентичності; встановлення гетеросексуальних стосунків; вироблення звички приймати рішення незалежно від батьків; перехід до зрілих морально-ціннісних установок; орієнтація на широку часову перспективу (вибір фаху, освітнього горизонту тощо[4,с.124].

Підлітка вже не влаштовує роль «дитини»: вона намагається дещо розширити межі та самостійно орієнтуватись у середовищі.

Характеризуючи підлітковий вік, Божович Л.І. писала, що протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самого себе і розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що

призводять в остаточному підсумку до тієї життєвої позиції, з якої школяр починає свою самотійне життя.

Божович Л.І. також відзначала, що до початку перехідного віку в загальному психічному розвитку з'являються нові, більш широкі інтереси, особисті захоплення і прагнення зайняти більш самостійну, більш "дорослу" позицію в житті. Однак в перехідному віці ще немає можливостей (ні внутрішніх, ні зовнішніх), щоб зайняти цю позицію. Розбіжність між виниклими потребами і обставинами життя, обмежують можливість їх реалізації, характерно для кожного вікового кризи. Але, тим не менш, якою б суб'єктивно (а іноді і об'єктивно) не було життя підлітка, він все одно всім єством своїм спрямований в майбутнє, хоча «це майбутнє уявляється йому ще дуже туманно»[1,с.54].

Сповнений енергії, одержимий потребою незалежності, в очікуванні майбутніх успіхів у великому житті — підліток проходить через безліч випробувань у пошуках власного шляху в новому для нього світі. У цей період для нього докорінно змінюється значення батьків та інших членів родини. Своєрідний «момент розчарування» у власних батьках породжує прояви гіперіндивідуалізації. Вся увага звернена на внутрішній світ (втрата інтересу до зовнішнього світу) з одного боку, а з другого — спостерігається втеча на вулицю, в групу ровесників, так би мовити, в «цивілізацію».

Костюк Г.С. підкреслював, що саме в перехідний період від підліткового до юнацького віку інтенсивно розвивається сприймання себе як людини певної статі, яка має специфічні потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, ставлення до представників протилежної статі, форми сексуальної поведінки. Статеворольова ідентичність утворює одну з важливих частин «Я-образу» людини в підлітковому віці, проте вона не залишається сталою, назавжди укоріненою особливістю особистості надалі[5,с.204].

Божович Л.І. підкреслювала, що статевий потяг, виникаючи в пубертатний період, входить у структуру вже наявних у підлітка психологічних новоутворень – різноманітних інтересів, моральних та етичних почуттів, поглядів, оцінних суджень. Відповідно – статевий потяг підлітка, переживання сексуального збудження перебуває в ціннісно-смысловій системі його поглядів. Отже, біологічні і соціальні фактори взаємопов'язані, стають внутрішніми механізмами психологічних новоутворень, які спонукають до встановлення і поглиблення сексуальних стосунків у наступному віковому періоді[2,с.251].

Поведінка підлітка характеризується агресією, страхами, а також може проявлятися у реакціях: «втечі від світу», хвороби, самотності, активність. Будь-який з цих варіантів виводить дитину зі сфери конфлікту, допомагає їй ухилитися від якихось надзвичайних і напружених ситуацій. Підліток ховається у свою «мушлю» чи певну життєву сферу, де вважає себе достатньо успішним, створюючи власний світ як противагу дійсності.

Отже, прояви кризи у дітей підліткового віку обумовлені їх індивідуально-психологічними та соціальними особливостями, а подолання прояву кризи у підлітків можливе завдяки впровадження комплексу корекційних заходів, що проводяться з урахуванням виявлених особливостей

поведінки підлітків та використанням активних соціально-психологічних методів впливу.

Список використаних джерел:

1. Божович Л.И. Подростковый возраст. Москва: Знание, 1997. 227 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Москва: Знание, 1995. 422 с.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений: В 6т. Москва: Знание, 1984. Т.4 269 с.
4. Иванова Л.Ю. Агресивність, жорстокість і відносини старшокласників до їх проявів. Зб. Проблеми особи, профілактика відхилень в її розвитку. Москва, Архангельськ: Мир, 1993. 221 с.
5. Кутищенко В.П., Ставицька С.О. Психологія розвитку та вікова психологія: практикум. Київ: Каравела, 2009. 248 с.

УДК - 159.922.

Степанович Ю.О.

студ. гр. П-21

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне

Шпак С.Г.

науковий керівник, кандидат психологічних
наук, доцент

КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Предметом психології є людина як суб'єкт діяльності, системні якості її саморегуляції, закономірності становлення і функціонування психіки, його здатності відбивати, пізнавати і регулювати свою взаємодію зі світом. Психологія вивчає загальні закономірності та особливості взаємодії людини з зовнішнім середовищем, обумовлені системно-структурними механізмами її психіки.

Серед загальних проблем психології: виникнення і розвиток психіки; свідомість людини як вища форма психіки; обумовленість психіки людини біологічними і соціально-історичними чинниками; нейрофізіологічні основи психічної діяльності; структура психіки людини; закономірності формування психічних образів; регуляційна сутність пізнавальних, вольових і емоційних процесів; індивідуально-психологічні особливості особистості; психологічні особливості поведінки людини в соціальному середовищі; психологія конкретних видів людської діяльності[3;23].

Психологічні знання необхідні людині для правильної організації її взаємовідносин з іншими людьми, для ефективно організації діяльності. Вони потрібні йому також для самоаналізу і особистісного самовдосконалення. Не

випадково основна заповідь древніх мислителів говорить: «Людина, пізнай себе».

Приналежність кожного психічного процесу конкретному індивіду, в життя якого він включається; його переживання, і ставлення до зовнішнього предметного світу, свідчать про зв'язок психічного з фізичним і ставлять так звану психофізичну проблему, тобто питання про взаємовідносини психічного і фізичного.

Сучасна психологія виходить з їх єдності, усередині якого і психічне і фізичне зберігають свої специфічні властивості. Сучасна наукова психологія все глибше пізнає закономірності психічної діяльності людини і її психічної регуляції поведінки, виявляє умови та засоби оптимізації людської діяльності.

На сучасному етапі розвитку спеціальної психології актуалізується проблема дослідження спілкування як міжсуб'єктного та внутрішньосуб'єктного процесу.

У вітчизняній психології проблемами понять «активність» і «діяльність» вивчали О. Асмолов, О. Леонтьєв, В.Петровський. Вони розглядали активність як внутрішню передумову саморуку діяльності. К. Абульханова-Славська, О. Брушлінський, С. Рубінштейн розглядали активність як «посередника» між діями особи та вимогами суспільства, як характеристику взаємодії систем або явищ, що розкриває їх здатність до саморуку, самозміни, саморозвитку.

Системний підхід до вивчення діяльності дозволив М. Кагану виявити і принципові відмінності таких форм інформаційного обміну, як спілкування і комунікація. На його думку, спілкування являє собою міжсуб'єктну взаємодію, яка характеризує обох суб'єктів як активних, свідомих, здатних вільно обирати способи своїх дій, в той час як комунікація – це вплив суб'єкта на іншу людину як на об'єкт власної активності за допомогою передачі знань, відомостей, уявлень[1;263].

Відповідно до цього визначення спілкування, порівняно з комунікацією, набуває іншого характеру, воно спрямоване не на передачу інформації, а на вироблення рівно активними партнерами спільних поглядів, уявлень, понять, що ведуть до досягнення духовної спільності. Культурі необхідні, з одного боку, передача людиною іншим людям наявної в неї інформації, а з другого – спільне з Іншими вироблення нової інформації. Перший тип зв'язків називається комунікацією, другий – спілкуванням. Таке розрізнення цих двох ситуацій в системі суб'єкт-об'єктних відносин показує можливість і необхідність обох, й одночасно їх достатність для повно-цінного функціонування даної системи.

М. Каган прийшов до висновку, що в даному випадку діяльність реалізує себе у вельми специфічній формі – у спілкуванні або комунікативній діяльності. Розглядаючи спілкування як комунікативний вид діяльності, він зробив висновок, що спілкування може бути й аспектом, і типом, і видом діяльності залежно від характеру діяльності[1;298].

Діяльність природи людського спілкування виявляється в спрямованості дій одного суб'єкта щодо іншого. Дослідник розглядає спілкування як один із видів людської діяльності, що має необхідну структуру й атрибути. У цьому сенсі людська діяльність може бути визначена як активність суб'єкта, спрямована на об'єкти або на інших суб'єктів, а сама людина повинна розглядатися як суб'єкт діяльності.

Отже, стає можливим виокремлення трьох основних елементів діяльності та розуміння їх структурного зв'язку. Такими елементами є: суб'єкт, наділений активністю; об'єкт, на який спрямована активність суб'єкта; активність, яка виражається в тому чи іншому способі оволодіння об'єкта суб'єктом або у встановленні суб'єктом комунікативної взаємодії з іншими[2;183].

Отже, якщо комунікативна діяльність – це процес, який розглядається в інтерсуб'єктній (міжсуб'єктній) та інтрасуб'єктній (внутрішньосуб'єктній) площині, то комунікативна активність людини розуміється нами як невід'ємна характеристика його як суб'єкта, який реалізується в спілкуванні, в ініціативних комунікативних актах. Комунікативна активність, здійснювана людиною в дієвому плані життя, набуває форму самореалізації в спілкуванні, в часовому плані – форму саморегуляції свого спілкування (комунікативних дій), в ціннісному плані – форму самовираження в спілкуванні.

Список використаних джерел:

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. Москва: Политиздат, 1988. 319 с.
2. М'ясоїд П. А. Загальна психологія. Київ: Вища школа, 2000. 344 с.
3. Трофімов Ю.Л., Рибалка В.В., Гончарук. Психологія: Підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова.- 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 2000. 558 с.

УДК 159.922

Яценко О.В.

студ. гр. П-21 інт.

Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне

Шпак С.Г.

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ У ЮНАКІВ

Сучасний період розвитку суспільства, пов'язаний з підвищенням ролі діалогічних форм взаємодії в розв'язанні психолого-соціальних і науково-технічних проблем, визначив дефіцит особистостей, здатних творчо вирішувати

проблеми. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває проблема підвищення інтелектуального потенціалу юнаків, розвитку їх діалогічного мислення.

У зв'язку з тим, що психологічне формування стилю психологічної спрямованості є соціальним фактором, тому вивчення взаємозв'язку соціометричного статусу та переважаючого стилю психологічного становлення юнаків є особливо актуальною темою.

В юнацькому віці психологічне становлення стає головним джерелом пізнання навколишнього світу, а вміння творчо вирішувати проблему є важливим при соціалізації та адаптації в суспільстві. Ми дослідимо, яке місце та роль в класному колективі займає юнак, і який стиль психологічної спрямованості в нього переважає.

І.С. Кон визначає юність у межах 14-18 років, зазначаючи при цьому, що перехід від дитинства до дорослості звичайно поділяють на два етапи: підлітковий вік (отроцтво) та юність (ранню і пізню). Однак хронологічні межі цих вікових груп часто визначають зовсім по-різному. Наприклад, у вітчизняній психіатрії вік від 14 до 18 років називається підлітковим, в психології ж 16-18-річних вважають юнаками. Але частіше їх звужують до 15-17 років, і тоді юнацький вік фактично співпадає зі старшим шкільним віком, з періодом навчання у старших класах середньої загальноосвітньої школи[3,с.43].

На віковому етапі юності у більшості юнаків і дівчат завершується статеве дозрівання. У дівчат уже сформовані вторинні статеві ознаки, внутрішні статеві органи продовжують інтенсивно рости, завершується формування жіночого типу статури тіла. У юнаків відбувається інтенсивне формування вторинних статевих ознак, чоловічого типу статури.

Перехід від дитинства до дорослості в людському суспільстві передбачає залучення дитини до оволодіння системою знань, норм і навичок, завдяки яким індивід може створювати матеріальні та духовні цінності, виконувати суспільні функції і нести соціальну відповідальність. Тобто ранній юнацький вік пов'язаний із процесом соціалізації.

Суттєвою особливістю внутрішньої особистісної позиції юнака є зміна характеру потреб, які з безпосередніх перетворюються на опосередковані, усвідомлені та довільні. Учень може керувати своїми потребами і прагненнями, складати життєві плани, що засвідчує досить високий рівень особистісного і соціального розвитку.

Особистісне самовизначення юнаків за своєю суттю є процесом свідомого визначення суб'єктом своєї сутності та місця у системі суспільних відносин, світі, що виявляється в активному ставленні людини до себе та навколишньої дійсності.

Крім самовизначення, важливими новоутвореннями раннього юнацького віку є відкриття внутрішнього Я, формування цілісної Я-концепції, світогляду.

Усвідомлення свого місця у майбутньому, своєї життєвої перспективи Л.І. Божович вважала центральним моментом психічного та особистісного розвитку в цьому віці[2 с.82].

Богомолова Н.Н. вважає, що найважливіша психологічна умова для виникнення і розвитку життєвих перспектив учнів - їх ціннісні орієнтації. Великі зміни у власному організмі та зовнішності, пов'язані зі статевим дозріванням, певна невизначеність положення (вже не дитина, але ще й не дорослий), ускладнення життєвої діяльності та розширення кола осіб з якими юнак мусить узгоджувати свою поведінку - все це різко активізує у юнацькому віці ціннісно-орієнтовану діяльність. Наявність певної системи цінностей особистості є необхідною психологічною умовою для формування зрілих життєвих планів, особистісного й професійного самовизначення юнаків[1,с.72].

Ціннісні орієнтації - це елементи структури особистості, що характеризують змістовну сторону її спрямованості. У формі ціннісних орієнтацій у результаті визначення цінностей фіксується істотне, найбільш важливе для людини. Система ціннісних орієнтацій виступає «згорнутою» програмою життєдіяльності і служить підставою для реалізації визначеної моделі особистості.

Усі новоутворення пізнавальних процесів закінчились у підлітковому віці, а в юності йде зміцнення й удосконалення того, що вже склалось. Серед особистісних новотворів найбільш важливими є почуття дорослості, необхідність самовизначення (вибір професії й життєвого шляху), формування світогляду та самостійності суджень, прагнення до самовиховання.

Юнацький вік - етап формування самосвідомості і власного світогляду, прийняття відповідальних рішень, людської близькості, коли цінності дружби, любові можуть бути першорядними.

Відповідаючи самому собі на питання «хто я?», «який я?», «до чого я прагну?», молода людина формує:

1) самосвідомість - цілісне уявлення про себе, емоційне ставлення до себе, самооцінку своєї зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей, усвідомлення своїх достоїнств і недоліків, на основі чого виникають можливості цілеспрямованого самовдосконалення, самовиховання;

2) власний світогляд як цілісну систему поглядів, знань, переконань своєї життєвої філософії, що спирається на засвоєну раніше певну суму знань і здатність до абстрактно-теоретичного мислення, без чого розрізнені знання не складаються в єдину систему;

3) прагнення наново і критично осмислити усе оточуюче, самоствердити свою самостійність та оригінальність, створити власні теорії сенсу життя, любові, щастя, політики тощо.

На період ранньої юності приходиться становлення морального вигляду й морального самовизначення особистості, що відбувається на тлі початку пори любові та зародження інтимних стосунків з людьми протилежної статі.

Серед моральних проблем у центрі уваги виявляються добро і зло, порядність і безпринципність, справедливість і беззаконня, тобто такі питання, правильність рішення яких виходить за межі особистих відносин і торкається людського існування в цілому.

Сучасній юності не властиві ні дитяча наївність, ні негативізм, який все заперечує, як це було кілька років тому. Їй властивий більш тверезий, розумно-

практичний погляд на життя й набагато більші незалежність і самостійність. Хоча треба мати на увазі, що далеко не всі діти здатні у юнацькому віці бути дуже розумними, практичними та самостійними. Велику роль тут відіграють фактори індивідуально-психологічного порядку та сімейного благополуччя.

У багатьох дітей у юнацькому віці відзначаються підвищена невротичність і прояв акцентуованих рис характеру, спостерігаються швидкі та непередбачені переходи від одного настрою до іншого або посилення інвертованості.

Усі устремління та надії пов'язані з майбутнім. У цьому віці виникає й ідея необоротності часу. Разом із тим для ранньої юності характерні ідея фізичного безсмертя й абсолютна впевненість у прихильності долі. Цей феномен, зокрема, проявляється в небезпечних, загрозливих для життя та здоров'я вчинках молодих людей. Іде своєрідна «гра зі смертю», «перевірка долі» у повній упевненості, що все обійдеться і зійде з рук.

Один із найважливіших аспектів юнацького віку - перша любов і пошук партнера протилежної статі для інтимно-особистісного спілкування. Цей період першого досвіду близьких емоційних відносин між юнаками та дівчинами, завдяки яким формуються такі особистісні якості, як вірність, прихильність, особиста відповідальність за долю близької людини.

Нерідко перша любов проноситься через усе життя, і люди залишаються разом до старості. У виховному процесі важливо зробити акцент саме на моральну основу стосунків між людьми протилежної статі, оскільки саме ця основа є запорукою стабільних, надійних і теплих відносин, що в кінцевому рахунку сприяє нормальному розвитку особистості та збереженню психічного здоров'я людини.

Для юнацтва властивий максималізм суджень, своєрідний егоцентризм мислення: розробляючи свої теорії, юнак поводить так, наче світ повинен підпорядковуватися його теоріям, а не теорії - дійсності.

Юність - це період прийняття відповідальних рішень, що визначають усе подальше життя людини: вибору професії і свого місця в житті, сенсу життя, вироблення світогляду і життєвої позиції, супутника життя, створення своєї сім'ї.

Отже, найважливіший психологічний процес юнацького віку - становлення самосвідомості і стійкого образу своєї особистості, свого «Я».

Список використаних джерел:

1. Богомолова Н.Н. Социальная психология печати, радио и телевидения. Москва: Знание, 1991. 132 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 278 с.
3. Кон И.С. Психология юношеского возраста. Москва: Знание, 1979. 122 с.

Наукове видання

Міжнародна науково-практична конференція

**«СУСПІЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ СУЧАСНІ ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ»**

Збірник тез

Розміщуються статті в авторській редакції