

*соціологія»
психологія»
педагогіка*
менеджм*

УДК [31(П 159.91 37(65X1 (063)
ББК 60.5 1X8174165.290-2
М58

Фахове видання
з соціологічних, психологічних, педагогічних наук
затверджено постановою Президії ВАК України від 10 листопада 2010 року Же 1-05/7
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засову масової інформації
серія КВ№ 152У4-3866р від 07 квітня 2009 року

Редакційна колегія:

Євтух В. Б., доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України
(*головний редактор*) (Київ, Україна).

Андрущенко Т. В., доктор політичних наук, старший науковий співробітник (Київ, Україна); *Андерсоне Рудіше*, доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету (Рига, Латвія); *Бех В. П.*, доктор філософських наук, професор (Київ, Україна); *Булах І. С.*, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна); *Буше Домінік*, доктор економічних наук, професор Університету Південної Данії (Одензе, Данія); *Вашкевич В. М.*, доктор філософських наук, професор (Київ, Україна); *Він Рой Едгард*, доктор соціологічних наук, професор Університету м. Констанц (Констанц, Німеччина); *Гунцінгер Моріци*, доктор, Почесний професор у галузі зв'язків з громадськістю (PR) та комунікації (Франкфурт-на-Майні, Німеччина); *Данилюк І. В.*, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна); *Данишнюк О. Я.*, доктор соціологічних наук, професор (Харків, Україна); *Калашнік Н. Г.*, доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна); *Коваліско Н. В.*, доктор соціологічних наук, професор (Львів, Україна); *Корпоровіч Лшек*, доктор соціологічних наук, професор Ягеллонського університету (Краків, Польща); *Кузьменко В. У.*, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна); *Куртсейтов Р. Д.*, кандидат соціологічних наук, доцент (Сімферополь, ЛР Крим); *Мозгова Г. П.*, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна); *І Іодішвалкіна В. І.*, доктор соціологічних наук, професор (Одеса, Україна); *Гавін Удо*, професор Університету імені Йоганна Вольфганга Гете (Франкфурт-на-Майні, Німеччина); *Рик С. М.*, кандидат філософських наук, професор (Переяслав-Хмельницький, Україна); *Секомв Маргарет*, професор Університету Аделаїди (Аделаїда, Австралія); *Ставицька С. О.*, доктор психологічних наук, професор (Київ, Україна); *Сюсель Ю. В.*, викладач (*відповідальний секретар*) (Київ, Україна); *Троцинський В. П.*, доктор історичних наук, професор (Київ, Україна); *Хижняк Л. М.*, доктор соціологічних наук, професор (Харків, Україна); *Чернова К. О.*, доктор соціологічних наук, професор (Київ, Україна); *Чанг Ксяоінг*, доцент, Пекінський університет іноземних мов (Пекін, Китай); *Яковенко Ю. І.*, доктор соціологічних наук, професор (Київ, Україна); *Ярошенко А. О.*, доктор філософських наук, професор (Київ, Україна); *Яшанов С. М.*, доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна).

М 58 Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : збірник наукових праць / Ред. кол. ; Євтух В. Б. (гол. ред.). - Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. - Вип. 16. - 256 с

УДК 1316+159.9+37+658 (063)
ББК 60.5+88+74+65.290-2

Збірник містить наукові праці з теорії та практики соціології, психології, педагогіки, наукову інформацію. Для науковців, викладачів, соціологів, практичних психологів, студентів.

ISSN 2307-4825

(Й Авторі статей, 2014
(О Редакційна колегія, 2014

INTERNATIONAL SCIENTIFIC FORUM- *Sociology, Psychology, Pedagogy, Management*

Scientific papers

Issue 16

Kyiv
2014

ЗМІСТ

<i>Хижняк О. В.</i> Колективні соціальні дії та модернізація суспільно-владних відносин: нові виклики	5
<i>Євтух В. Б., Євтух О. В.</i> Деякі аспекти етнічного виміру соціальних процесів в українському просторі	14
<i>Крячко В. І.</i> Експлікація елементів сигніфікативного поля католицизму у соціальному просторі: етнорелігійний ракурс	23
<i>Зорба Н. Ф.</i> Соціальні мережі та Євромайдан у розрізі експертного дослідження	38
<i>Ільчук Ю. О.</i> Специфіка солідарності у кризових ситуаціях: на прикладі Майдану	52
<i>Коган К. М.</i> Соціальні мережі як елемент нового соціального середовища	61
<i>Гвоздецька Б. Г.</i> Еміграційні установки мешканців західного ііограниччя України	72
<i>Кісла Г. О.</i> Етнічні стереотипи польських та українських студентів: симетрія та асиметрія сприйняття (порівняльне соціологічне дослідження)	81
<i>Щілінськ Г. В.</i> Способи формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів	87
<i>Марусяк Т. С.</i> Деформації правосвідомості у сучасному українському суспільстві: соціальний контекст та причини виникнення	95
<i>Гончарова О. О.</i> Соціальна апатія та соціальний протест як форми біфуркації в умовах трансформаційних суспільств	103
<i>Козаченко О. О.</i> Музей як соціокультурний феномен: основні трансформаційні тенденції	117
<i>Пашко Н. Ю.</i> Парадокси інституціоналізації ОССБ у контексті розвитку соціального капіталу та громадянського суспільства в Україні (на прикладі міста Львова)	129
<i>Черній Л. В.</i> Українські соціологічні студії в еміграції	137
<i>Садова М. А.</i> Структура професійної відповідальності: теоретичний аспект	143
<i>Кутішенко В. П.</i> Емоційне благополуччя молодших школярів в навчальному процесі як чинник збереження їх здоров'я	153
<i>Андрощук О. В.</i> Роль гри у розвитку творчих здібностей старших дошкільників	161

<i>Курдибаха О. М.</i> Тендерні стереотипи як чинник особистісної ідентифікації підлітків у процесі соціалізації	169
<i>Яшанов М. С.</i> Проблеми впровадження електронних освітніх ресурсів у процес інформатичної підготовки майбутніх учителів технологій	175
<i>Цуркан Т. Г.</i> Організація педагогічної просвіти батьків в умовах сучасної школи	to-i 175
<i>Ксяоінг Чанг.</i> Парадокс журналу «The Economist» у висвітленні питань глобалізації та глобального потепління	195
<i>Кислий О. Є.</i> Періодизація історії як сучасна соціологічна потреба: марксистська періодизація	217
<i>Богатирець В. В.</i> Етнічність як невід'ємна складова природного середовища	237

Місце проблеми у міжнародному науковому дискурсі зумовлене інтересом до гуманітарної складової будь-якої професійної діяльності, зокрема педагогів, соціальних працівників, психологів, учених та викладачів вищої школи. Гуманітарна сфера спрямована на людину і тому зростає рівень відповідальності таких фахівців, а отже і до її структури. Проблема полягає у недостатній відповідальності нас як особистостей за інших і перед ними, за природу і майбутнє за себе самих і перед собою. Активне вживання поняття «відповідальність» у професійній сфері перетворюється на симуляцію. І це стало нагальною соціальною проблемою суспільства не лише в Україні, а й за кордоном, яка потребує її психологічного опрацювання.

Д ж е р е л а:

- Дсмейши Л. И.* Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: дисс... доктора, психол. наук : 19.00.01. - Москва : 2006.
- Мучдыбаев К.* Психология ответственности. - Ленинград : Наука, 1983.
- Перліні А. Г.* Сравнительная характеристика ответственности личности у начинающих и опытных юристов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.06 «Юридична психологія». - Москва : 2000.
- Плахотный А. Ф.* Свобода и ответственность (социологический аспект). - Харьков : Наука, 1972.
- Прядеин В. П.* Комплексное исследование ответственности как системного качества личности : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01. - Екатеринбург : 1999.
- Савчин М. В.* Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : дис... доктора психол. наук : 19.00.07. - Київ : 1997.
- Сагань І. А.* Соціально-психологічні особливості відповідальності особистості в умовах складних життєвих ситуацій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. - Київ : 2010.
- Сафін В. Ф.* Психологическая сущность ответственности личности // Теория и практика формирования коммунистического сознания: Межвуз. сборник науч. трудов. - Уфа : 1986.
- Collins F.* The Special Responsibility of Engineers // The Social Responsibility of Engineers. - Annals of the New York Academy of Sciences, 1973, vol. 196, N 10.
- Helkama K.* Toward a cognitive-developmental theory of attribution of responsibility. - Helsinki: 1998.
- Ladd J.* Philosophical Remarks and Professional Responsibility in Organizations // Applied Philosophy, 1999, vol. 1, N 2.

Phares E. J. Locus of Control in Personality Text. Morristown, New York : General Learning Press, 1976.

Rotter J. B. Generalized Expectancies for Internal Versus External Locus of Control of Reinforcement // Psychological Monographs Text, 1966.

M. Sadova. Structure of Professional Responsibility: Theoretical Aspects.

The theoretical analysis of the psychological components of professional responsibility. Grounded theory and modern scientific approaches to study the structure of the professional responsibility of the individual ternary, factorial, functional.

Keywords: professional responsibility, dynamic, behavioral, motivational, cognitive, regulatory and volitional, emotional components of professional liability, professional liability structure.

УДК 373.5.015.3:159.9421:613.86

В. П. Кутішченко

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УЧБОВОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ЇХ ЗДОРОВ'Я

У статті висвітлено особливості емоційних переживань молодших школярів (динаміка інтересу та тривожність - міжособистісна, шкільна, самооцінна), зумовлених процесом навчання, як чинників, що впливають на їх здоров'я та розкрито причини виникнення шкільних страхів у дітей початкових класів (системи взаємодії - учитель-учень, учень-інші учні, шкільна оцінка, учні-учбова діяльність).

Ключові слова: емоційне благополуччя, здоров'я, пізнавальний інтерес, тривожність, шкільні страхи, пізнавальні потреби.

Постановка проблеми. У багатьох психологічних працях здоров'я дитини співвідноситься з переживаннями нею психологічного комфорту і дискомфорту, який часто виникає в результаті фрустрації її основних потреб. Щодо молодшого шкільного віку, то здоров'я дитини значною мірою зумовлюється благополуччям її входження в шкільне середовище та специфікою перебігу провідного виду діяльності. Передовий педагогічний досвід свідчить, що тільки в атмосфері позитивних емоцій, які супроводжують учбову діяльність учнів, можна зберегти та зміцнити здоров'я дитини. Саме тому, аналізуючи проблему збереження здоров'я

молодшого школяра, важливо зупинитися на дослідженнях, присвячених аналізу емоційних переживань, які виникають у школяра в процесі виконання ним учбової діяльності.

Емоційне благополуччя школярів пов'язане із задоволенням їхніх основних потреб у процесі учбової діяльності та, разом з тим, є передумовою збереження їхнього здоров'я.

Аналіз публікацій. Дослідники виділяють три групи потреб, які задовольняються в процесі учбової діяльності [Згурская, 2006; Маркова, 1990]:

- 1) пізнавальні потреби, які задовольняються в процесі набуття нових знань і способів вирішення проблем;
- 2) соціальні потреби, які задовольняються в межах взаємодії «учитель-учеш.» і «учень-учень» в ході учбової діяльності або взаємозалежностей, пов'язаних з учбовою діяльністю та її результатами;
- 3) погребі, пов'язані з «Я» (потреби досягнення успіху і уникнення невдач).

Ряд науковців вважають, що до основних показників, які визначають рівень емоційного благополуччя дитини в школі відносять такі два особистісних конструкти: інтерес і тривожність школярів у процесі включення їх в учбову діяльність. У дослідженнях присвячених проблемі пізнавального інтересу підкреслюється його позитивна емоційна забарвленість [Божович, 1972; Дусавицький, 1975; Костюк, 1989; Маркова, Матис, Орлов, 1990; Прихожан, 2000 та ін.]. Ряд робіт присвячені проблемі залежності стану здоров'я учнів від їх емоційного благополуччя, зокрема емоційної дезадаптованості [Сіліна, 2005; Тихонова, 2003; Psychotherapy, 1990; Psihologija, 1989 та ін.]

Мета нашого дослідження полягає у з'ясуванні особливостей впливу емоційних переживань молодших школярів, зумовлених процесом навчання, на їхнє здоров'я.

Наявність пізнавального інтересу вважається важливим показником емоційного благополуччя дитини в стінах школи. Г.С. Костюк зазначав, що: «Успішне навчання формується там, де учні переживають інтерес, почуття розумового напруження, сумніву, успіху. Ці переживання, узагальнюючись, стають стійкими мотивами подальшої пізнавальної діяльності, які зумовлюють її успіхи» [Костюк, 1989, с. 369].

Відома дослідниця проблеми пізнавального інтересу Г. І. Щукіна зазначає: «Шкода, що через недосконалість способів учбово-пізнавальної діяльності далеко не кожен учень піднімається до високого рівня справді пізнавального інтересу, де воля, увага, думка, пошук, почуття зливаються воедино... Саме тут, у процесі активної діяльності, в операційній стороні учіння, в уміннях, способах пізнання, інтерес відіграє роль важливого енергетичного ресурсу, який не тільки заряджає процес учіння, а й усю атмосферу навчальної праці забарвлює радістю пізнання, відчуттям розвитку своїх розумових і фізичних сил» [Щукіна, 1988, с. 12].

Якщо пізнавальний інтерес є одним з основних показників емоційного благополуччя дитини, то серед показників неблагополуччя виступає такий особистісний конструкт, як тривожність. Під «шкільною тривожністю» О. М. Прихожан розуміє порівняно стійке особистісне утворення, яке виявляється в схильності учня переживати об'єктивно нейтральні шкільні ситуації як такі, що містять певну загрозу - передусім загрозу самооцінці, образу «Я», особистісним інтересам і цінностям. Вона вказує на те, що шкільна тривожність може виступати мотиваційною основою учбової діяльності, протилежною до пізнавальної мотивації, яка супроводжується позитивними емоціями» [Прихожан, 2000, с. 77].

Однією з найбільш складних і водночас гостро актуальних проблем педагогічної психології є проблема визначення причин шкільної тривожності. Дослідниця виділяє такі джерела шкільної тривожності: реальна неуспішність в учінні й спілкуванні з ровесниками в процесі учбової взаємодії; особливості учбової самооцінки; несприятливий досвід шкільного життя, отриманий раніше; неблагополуччя в інших, значущих для дитини, сферах діяльності (наприклад, спілкування з батьками) [Прихожан, 2000].

У результаті експериментального дослідження А. К. Маркова визначає цілий комплекс психологічних механізмів формування емоційного неблагополуччя дитини у школі таких, як: «Наявність у школярів вузьких спонукань, відсутність розуміння змісту учіння, домінування мотивів особистісного самоутвердження, відсутність орієнтації на пошук нових способів розв'язання завдань і виконання учбової роботи, несформованість уміння ставити цілі, долати перешкоди, пасивність при зіткненні з труднощами, переважання емоцій тривожності, постійна незадоволеність собою, а також суперечності, конфлікти, проблеми взаємин з іншими людьми, із самим собою» [Маркова, 1990, с. 12].

У цьому напрямі особливо пильна увага приділялася вченими дослідженню особливостей пізнавальних інтересів молодших школярів.

Б. І. Кочубей та Є. В. Новикова встановили, що переживання тривожності неминуче супроводжує учбову діяльність дитини у будь-якій школі. «Висока тривожність притаманна порівняно незначній кількості молодших школярів, але саме у них спостерігається своєрідний нервовий розлад, який часто виявляється у стійкому стресі щодо відвідування школи і супроводжується реакцією пасивного протесту» [Кочубей, с. 55]. До основних причин тривожності, як вказує Б. І. Кочубей, належать «завищені вимоги до дитини; негнучка, догматична система навчання, що не враховує власну активність дитини, її здібності, інтереси і нахили» [Кочубей, 1988, с. 12].

І за думку О. К. Дусавицького, традиційні методи і зміст навчання, розраховані на процес простого відтворення, не сприяють актуалізації у школярів пізнавальних мотивів та утриманню на високому рівні інтересу до учбової діяльності. Зменшення до третього класу інтересу школярів до учбової діяльності не є закономірним процесом. При експериментальному учіпні і учнів формується стійкий інтерес до змісту знань, а до 3-го класу - інтерес до способів пізнавальної діяльності [Дусавицький, 1975].

Результати емпіричного дослідження. У нашому дослідженні аналізувалися два взаємопов'язані аспекти, які характеризують комфортність включення школяра в учбову діяльність, - це динаміка інтересу та тривожності на уроці. З цією метою було використано модифікований варіант особистішого опитувальника [Терлецька, 2003, с. 50-53], який спрямований на встановлення у школярів домінуючих модальностей емоційних переживань, пов'язаних з учбовим процесом.

Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що між рівнем інтересу на уроці учнів початкових класів і особливостями їх фізичного самопочуття існує тісний зв'язок. Зокрема, комфортність включення школярів у власне учбову діяльність (домінування інтересу на уроці над тривожністю) сприяє збереженню здоров'я молодших школярів. Разом з тим, становлення деструктивних тенденцій здоров'я дитини визначається зростанням рівня тривожності та зниженням рівня інтересу у процесі виконання навчальної діяльності.

У молодших школярів як з позитивним, так і з негативним фізичним самопочуттям показник інтересу на уроці від 1-го до 4-го класу знижується ($p < 0,001$). Разом з тим, у молодших школярів 1-го і 4-го класів з позитивним

фізичним самопочуттям показник інтересу на уроці вищий, ніж цей показник у молодших школярів з негативним самопочуттям ($p < 0,001$) (1 кл.: позитивне самопочуття - 28.0, негативне - 22.0; 4 кл.: позитивне самопочуття - 26.0, негативне - 18.2).

Аналіз динаміки тривожності на уроці показав, що цей показник у молодших школярів з різним рівнем фізичного самопочуття на уроці від 1-го до 4-го класу зростає (позитивне самопочуття: 1 кл. - 21.2, 4 кл. - 23.5 ($p < 0,05$); негативне: 1 кл. - 23.4, 4 кл. - 27.6 ($p < 0,05$)). Водночас, порівняльний аналіз отриманих даних свідчить про те, що у школярів з позитивним фізичним самопочуттям у всіх класах початкової школи показник тривожності на уроці нижчий, ніж у школярів з негативним самопочуттям (1 кл.: позитивне самопочуття - 21.2, негативне - 23.4 ($p < 0,05$); 4 кл.: позитивне самопочуття - 23.5, негативне 27.6 ($p < 0,001$)). Отже, існує взаємозв'язок між рівнем тривожності молодшого школяра і особливостями його фізичного самопочуття. Про стабільність цього взаємозв'язку свідчить той факт, що для молодших школярів з позитивним фізичним самопочуттям у всіх класах початкової школи показник інтересу на уроці вищий за показник тривожності.

Завдання наступного етапу дослідження полягало у з'ясуванні причин виникнення шкільних страхів молодших школярів, що спричиняють їх емоційне неблагополуччя, та у встановленні ієрархії зазначених причин. Для розв'язання поставлених завдань було використано модифіковану методику Ж. Нюттена (незакінчені речення), що спрямована на дослідження причин появи шкільних страхів у молодших школярів.

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що у 1-му класі свої шкільні страхи учні найчастіше пов'язують із системою «Я - інші» (51.4%). Ця система поділяється на дві підсистеми: «Я - учитель» (взаємини школярів з учителем) і «Я - учень» (взаємини школярів з однокласниками). У 1-му класі домінуючими у породженні шкільних страхів у цій системі є особливості взаємин з учителем (30.1%). Друге рангове місце у породженні шкільних страхів займає шкільне оцінювання (33.3%). Результати дитячої незадоволеності власною оцінкою, страхи, що пов'язані з нею не сприяють зміцненню їхнього здоров'я. Третє рангове місце посідає система «Я - власне учбова діяльність» (наприклад, діти бояться помилятися при

відповіді, бояться, що не встигнуть щось зробити, їх лякає необхідність виконувати контрольні роботи) - 18.0%.

У 4-му класі ієрархія причин виникнення шкільних страхів учнів, порівняно з 1-м класом, змінюється: перше рангове місце у породженні шкільних страхів (як і в 1-му класі) займає система «Я - інші» (52.7%), де домінуючими у породженні негативних переживань є особливості взаємин з однокласниками; друге рангове місце - за системою «Я - власне учбова діяльність» (30.6%), і на третьому ранговому місці перебуває шкільна оцінка (16.7%).

Порівняльний аналіз причин появи деструктивних переживань показав, що від 1-го до 4-го класу майже у два рази зростає кількість дітей, які свої шкільні страхи пов'язують з неблагополуччям у взаєминах з однокласниками, і зменшується кількість дітей, що ці переживання пов'язують з особливостями взаємин з учителем (1 кл. - 30.1%, 4 кл. - 17.0%). Разом з тим від 1-го до 4-го класу в два рази зменшується кількість дітей, для яких основною причиною появи негативних переживань у школі, є шкільна оцінка. До того посилюється вплив на появу цих переживань особливостей власне учбової діяльності (1 кл. - 18.0%; 4 кл. - 30.6%).

Наступний етап дослідження передбачав аналіз співвідношення показників різних видів тривожності молодших школярів (міжособистісної, шкільної та самооцінної) з метою встановлення ієрархії основних сфер учбового простору, в яких цей емоційний стан найчастіше виникає. Використано методику Прихожан, адаптовану до молодшого шкільного віку [Прихожан, 2003, с.50-53].

Отримані результати свідчать, що у першокласників перше рангове місце займає міжособистісна тривожність (середній показник - 10.7), друге рангове місце — шкільна тривожність (9.9) і третє - самооцінна тривожність (6.8). Та ж тенденція спостерігається у школярів 4-го класів: перше рангове місце займає міжособистісна тривожність (11.6), друге - шкільна тривожність (11.6) і останнє - самооцінна тривожність (6.9). Порівняльний аналіз показників тривожності, пов'язаних з учбовою діяльністю молодших школярів, на різних етапах їх навчання в початковій школі дозволяє стверджувати, що від 1-го до 4-го класу зростає середній показник як шкільної тривожності (1 кл. - 9.9; 4 кл. - 10.5), так і міжособистісної тривожності (1 кл. — 10.7; 4 кл. - 11.6). Водночас середній показник

самооцінної тривожності залишається майже незмінним (1 кл. - 6.8, 4 кл. - 6.9).

Висновки. Тісний взаємозв'язок і взаємозумовленість емоційних переживань інтересу і тривожності виступають одними з основних чинників, що визначають особливості здоров'я молодшого школяра. Комфортність включення школярів в учбову діяльність зумовлене, передусім, наявністю у них пізнавального інтересу до процесу і змісту учбової діяльності. Разом з тим, тривожність найбільш яскраво відображає неблагополуччя дитини в учбовому процесі.

Проведене дослідження дозволило з'ясувати причини виникнення емоційного неблагополуччя молодших школярів, що не сприяє зміцненню здоров'я молодших школярів. Так, було з'ясовано, що від 1-го до 4-го класу змінюється співвідношення основних причин появи шкільних страхів молодших школярів. У 1-му класі перше рангове місце серед цих причин займають особливості взаємин з іншими, де домінуючою причиною є особливості взаємин з учителем. У 4-му класі ця система займає так ж рангове місце, як і в 1-му класі, але домінуючими у породженні негативних переживань стають особливості взаємин з однокласниками. Друге рангове місце в першокласників займає шкільне оцінювання, яке у 4-му класі (вже у вигляді фіксованої оцінки) посідає останнє (третє) рангове місце. Власне учбова діяльність як причина появи шкільних страхів молодших школярів з третього рангового місця у 1-му класі переходить на друге у 4-му класі.

У молодших школярів домінуючою щодо породження тривожності, яка пов'язана з учбовою діяльністю, є система «Я - інші» (міжособистісна тривожність), друге рангове місце посідає система «Я - власне учбова діяльність» (шкільна тривожність) і найменший вплив на виникнення такого емоційного стану здійснює система «Я - Я» (самооцінна тривожність).

Джерела:

Андреева А. Д. Особенности отношения к учению подростков и старшеклассников: Автореф. дис. ... канд. психолог, наук. спец. 19.00.07. - педагогическая и возрастная психология. - Москва : 1989.

Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков [Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной]. - Москва : Педагогика, 1972.

Дусавацкіш А. К. Исследование развития познавательных интересов младших школьников в зависимости от способа обучения. Автореф. дис. ... канд. психолог, наук. - Москва : 1975.

Згурская Т. В. Формирование познавательных потребностей младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Новокузнецк : 2006.

Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника. - Москва: Знание, 1988. - Новое в жизни, науке и технике. - Серия «Педагогика и психология». - № 3.

Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - Київ : Радянська школа, 1989.

Маркова А. К., Матис Г. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. - Москва : Просвещение, 1990.

Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.

Спина Г. Психосоціальне здоров'я молодших школярів // Психолог. 2005. -№ 35.

Тихонова М. Емоційна дезадаптованість дітей // Психолог на батьківських зборах / [упоряд. О. І. Лавиик]. Київ : Редакції загально педагогічних газет, 2003.

Терлецька Л. Шкільна психодіагностика. - Київ : Редакції загально педагогічних газет, 2003.

Шукина Г. И. Психологические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - Москва : Педагогика, 1988.

Psychotherapy. Treatment of Psychosomatic Disease / Aisawa Shizuo // Asian Med. - 1990. -33 № 4.

Psihosocijalni faktori u genezi organskih obolienja / Eysench N.J. // Psihologija, 1989. - № 3-4.

V. Kutishenko. Emotional Well-Being of Primary Schoolchildren in the Educational Process as a Factor in Preserving Their Health.

The article highlights the features of emotional experiences junior schoolchildren (dynamics of interest and anxiety - interpersonal, school, self-evaluation) predefined the learning process as factors that influence their health and reveals the causes of school fears in children of primary school (system interaction - teacher - schoolchildren, schoolchildren-other schoolchildren, school evaluation, schoolchildren, educational activities).

Keywords: emotional well-being, health, cognitive interest, anxiety, school fears cognitive needs.

УДК 159.954:373.2.091.33-027.22

О. В. Андришук

**РОЛЬ ГРИ У РОЗВИТКОВІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Проаналізовано роль гри та її вплив на розвиток творчих здібностей старших дошкільників. Наведені рекомендації для спрямування старших дошкільників ігровими завданнями на розвиток творчих здібностей. Представлено сутність та основні поняття «гри», її видів та класифікації.

Ключові слова: гра, розвиток, здібності, роль гри, старші дошкільники, розвивальні ігри.

Ступінь розробленості проблеми. Феномен гри протягом усієї історії людства притягував до себе увагу видатних мислителів, філософів, соціологів, психологів, педагогів. Кожному етапу історії життя людства притаманне своє бачення своєрідного впливу ігрової діяльності та становлення й формування людини як особистості. Учені підкреслювали розвивальне та виховне значення гри, відмічали її можливості в пізнанні людини самої себе, показували вплив на розвиток творчої особистості в процесі ігрової діяльності, акцентували увагу на значенні гри в процесі пізнання людиною своїх здібностей.

У грі вільно та природно проявляється головна, тобто ігрова діяльність дитини, через яку вона усвідомлює та вивчає навколишній світ. У грі вона отримує широкі можливості для виявлення особистісної творчості, особистої активності, демонстрації своїх потенційних можливостей. Тільки гра надає дитині свободу дій та вибору, у ній вона не зазнає психічного закріпачення. Гра надає дитині можливість не насильного та повного розвитку її природних сил та готує її до життя. Гра основний вид дозвілля старших дошкільників.

Впливу гри на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку, присвятили увагу Л.А. Венгер, Т.Д. Зінкевич-Євстігнеєва, П.І. Зінченко, С.Л. Новосьолова, К.Д. Ушинський стверджував, що в грі діти шукають не тільки насолоду, але й прагнуть до самоствердження через цікаве й важливе для них заняття. У грі дитина прагне жити, відчувати та діяти. Гра - вид