

Концепція ненасильницького спілкування (ННС) або ненасильницької комунікації (Nonviolence communication, NVC), розроблена американським психологом Маршаллом Б. Розенбергом. Ненасильницьке спілкування визначається М. Розенбергом як спосіб спілкування й одночасно метод налагодження відносин між людьми [4]. У межах цієї концепції основна увага приділяється забороні використання комунікацій, які можуть бути витлумачені співрозмовником як оцінювання, спроба викликати в нього почуття провини, критика чи вимога – тобто все, що є характерними рисами насильницького спілкування. Саме тому концепція М. Розенберга й отримала назву ненасильницького спілкування, або ще «мови життя». Метод ненасильницького спілкування виходить з переконання, що будь-які дії людини, незалежно від їхнього характеру і форм, спрямовані на задоволення загальнолюдських потреб. Головна філософія ненасильницького спілкування – комунікація без приниження, образ та осуду від «серця» до «серця», що значно знижує напруження у конфліктних ситуаціях та дозволяє спілкуванню стати більш щирим. За умови ефективного процесу ненасильницького спілкування люди розмовляють чесно і щиро, висловлюють свої почуття та емоції без осуду і приймають стан співрозмовника з розумінням та без критики, зосереджуючись на почуттях та потребах. ННС визнає, що людина за своєю природою понад усе прагне сприяти добробуту інших людей.

Ненасильницьке спілкування складається з чотирьох основних компонентів, а саме: спостереження, почуття, потреби, прохання. Формування навичок ненасильницького спілкування може відбуватися як у самостійній, так і в індивідуальній або груповій роботі. Під час занять викладачі мають дотримуватись концепції ННС (опосередковане навчання) та безпосередньо акцентувати увагу майбутніх медичних сестер на ситуаціях, де варто застосовувати ННС як метод.

Ненасильницьке спілкування в сестринській справі – це метод побудови стосунків між пацієнтом і медичною сестрою, заснований на чесності, емпатії, доброзичливості, відкритості та шанобливості, який дозволяє врахувати почуття і потреби кожної людини та задовольнити їх. Саме такі вимоги є в етичному кодексі медичної сестри. Тож, зазначений метод є найбільш прийнятним для оволодіння

майбутньою медичною сестрою комунікативною компетентністю.

Література

1. Прозорова Е. В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности / Е.В. Прозорова // Мир психологи. – 2000. – № 2. – С.191.
2. Стеценко Н.М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/>
3. Аргайл М. Психология межличностного поведения / М. Аргайл. – М.: Прогресс, 1990.
4. Rozenberg M. Yazyk zhizni. Nenasilstvennoe obshchenie / M. Rozenberg. – Sofiya, 2009. – 272 s.
Науковий керівник: канд..пед.наук, доц. Цимбал О. Ю.

К. М. Гнезділова
Черкаси, Україна

РОЛЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Ефективність реформаційних процесів у вищій освіті можливо завдяки консолідації всіх зацікавлених у цьому сторін (стейкхолдерів), зокрема й самих суб'єктів освітнього процесу університету. Не можемо не погодитися з твердженням, згідно якого покликання освіти полягає не стільки в професійній підготовці, і навіть не в підготовці до життя в цілому, а в тому, щоб допомогти людині поліпшити світ і себе в цьому світі [1, с. 6]. У такому ракурсі місію сучасного університету вбачаємо у створенні комфортного освітнього середовища для особистісного і професійного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Відповідно до результатів теоретичного аналізу наукових джерел дослідниками вивчається освітнє середовище різних закладів освіти (зокрема, загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих), а також структурні компоненти освітнього середовища. Привертає увагу й класифікація моделей освітніх середовищ, презентована Л. Петько, яка, на думку автора, уможливає на єдиній концептуальній основі створювати та розгалужувати освітні середовища: особистісно-розвивальні; комунікативно-орієнтовані; антрополого-психологічні (міжособистісна взаємодія у діяльності; у процесі навчально-виховної взаємодії); психодидактичні; екопсихологічні, природовідповідні, соціокультурні, професійно-практичні, інформаційно-технологічні, конструктивістські, мобільні [2, с. 113].

У ракурсі нашого дослідження ми дотримуємося положень дослідників, відповідно до яких «... середовище віддзеркалює взаємозв'язок умов, які забезпечують

розвиток конкретної людини, але в цьому випадку передбачена не лише її присутність у середовищі, а й взаємовплив, взаємодія оточення із суб'єктом». А отже під освітнім середовищем науковці розуміють спеціально змодельовані місце й умови, які забезпечують різноманітні варіанти вибору оптимальної траєкторії формування і розвитку особистості [3, с. 129-130].

З огляду на все вищезазначене, освітнє середовище трактується нами як сукупність конкретних умов для розвитку і діяльності суб'єктів освітнього процесу, зокрема для розкриття й розвитку особистісного ресурсу майбутніх педагогів. Проте, зауважимо, що освітнє середовище університету є інтеграцією соціального і педагогічного середовища. Оскільки особистість залучається не лише до освітнього процесу, але й до системи соціальних відносин, засвоєння соціальних норм і правил. І таке положення стосується не лише студентів – здобувачів різних рівнів вищої освіти, але й викладачів. Оскільки, як зазначають дослідники лише психологічно благополучний викладач є тією ключовою постаттю у забезпеченні умов для професійного і особистісного зростання майбутніх фахівців в університеті.

У сучасній науці присутні різні підходи до трактування поняття «психологічного благополуччя особистості». З огляду на проблематику дослідження, вважаємо доречним звернутися до підходу, згідно якого психологічне благополуччя особистості розглядають як результат її позитивного функціонування. З огляду на це, маркерами психологічного благополуччя особистості називають: позитивні взаємини з оточуючими, управління середовищем, автономія, осмисленість цілей у житті, особистісне зростання й саморозвиток [4].

Згідно результатів досліджень С. Мінюрової і І. Заусенко, під психологічним благополуччям особистості педагога слід розуміти переживання задоволеності власним життям як результату позитивного функціонування, досягнутого за допомогою особистісного саморозвитку. Показниками, що забезпечують вибір позитивного функціонування у професії, є якості особистості педагога в континуумі «мотивуючі-стабілізуючі». Отже, згідно тверджень дослідників, досягнення психологічного благополуччя вимагає від особистості активної систематичної роботи, спрямованої на саморозвиток, що забезпечує формування особистісних якостей, які підтримують стабільність її позитивного функціонування [5, с. 96].

Оволодіння освітньо-професійною програмою характеризується формуванням у майбутнього фахівця необхідних предметних і ключових компетентностей, що, беззаперечно, вимагає від студентів залучення необхідних для цього особистісних ресурсів. Однак повинен відбуватися й зворотній процес – відновлення, примноження і перерозподіл ресурсів відповідно до особистісних цінностей і цілей студента.

Особистісні ресурси слід розглядати як чинники благополуччя і продуктивності професійного навчання студента/професійної діяльності викладача. Важливим показником позитивного функціонування викладача є здатність встановлювати міжособистісні взаємини з представниками університетської спільноти, зокрема студентами. Так самопоказником психологічного благополуччя студента у процесі здобуття професійної підготовки в університеті є задоволеність міжособистісними взаєминами з представниками студентської аудиторії, викладачами.

З огляду на все зазначене вище, констатуємо: створення освітнього середовища системоутворюючим елементом якого є суб'єкт-суб'єктна взаємодія у процесі продуктивної діяльності всіх учасників освітнього процесу забезпечує їх психологічне благополуччя. Мова йдеться про ділову підтримку у проектуванні особистої траєкторії навчання студента, обов'язкове відзначення його успіхів у засвоєнні освітньої програми, допомога у оволодінні певними знаннями і вміннями. Використання викладачем в освітньому процесі традиційних й інноваційних методів, різноманітних форм навчання дозволяє студенту – майбутньому педагогові не лише розкрити і задіяти свої внутрішні особистісні ресурси, але й надати орієнтир для подальшого їх розвитку і примноження.

Також мова йдеться й про психологічне благополуччя викладача вищої школи. Під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладач виконує роль скоріше коуча, консультанта, колеги (якщо мова йдеться про виконання разом зі студентами спільного проекту), що дозволяє йому відчувати власну значущість у професійному зростанні майбутнього фахівця й своєму також, самодостатність, формувати активну життєву установку, позитивність і раціональність мислення, емоційно-вольові якості, активність, оптимізм.

Література

1. Самчук З. М. Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I): препринт (аналітичні матеріали)

/ [авт.: О. І. Бульвінська, М. В. Гриценко, В. І. Рябченко, З. М. Самчук, А. М. Червона]; за ред. З. Ф. Самчука, М. В. Гриценко. – Київ : ІВО НАПН України, 2015. – С. 4-111.

2. Петько А. В. Педагогічна сутність у визначенні поняття «освітнє середовище» / А. В. Петько // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Вип. 34. – С. 109-118.

3. Олексенко Р. І. Особистість в освітньому середовищі, яке динамічно трансформується / О. Р. Ілексенко, Ю. А. Васюк // Філософські обрії. – 2017. – № 37. – С. 124-135.

4. Ryff C. D. The Structure of Psychological Well-Being Revisited / Ryff C. D., Keyes C. L. M. // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – № 4. – PP. 719-727.

5. Минюрова С. А. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога / С. А. Минюрова, И. В. Заусенко // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 94-101.

А. К. Грабовий

Черкаси, Україна

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

Компетентнісна парадигма освіти орієнтує на підготовку творчої, активної та конкурентоспроможної особистості, здатної реалізувати себе в постійно змінному суспільстві. Все це висуває нові вимоги до професійно-методичної підготовки майбутніх учителів хімії у закладі вищої освіти, яка забезпечує формування в студентів комплексу компетенцій, необхідних для виконання професійних функцій у практичній діяльності. Методична компетентність, яка закладається у закладах вищої освіти під час вивчення студентами фахової методики, передбачає, поміж багатьох інших, оволодіння фахівцями й такою професійно-методичною компетентністю, як «здатність формувати вміння учнів розв'язувати хімічні задачі» [1, с.35]. Більшість учених поділяють думку про те, що розв'язування задач – магістральний шлях інтелектуального розвитку учнів. Вони дають змогу суттєво посилити розвивальний ефект і мотивацію навчання. Це особливо актуально в умовах формування засобами навчального предмета ключових і предметних компетентностей учнів.

Водночас у процесі дослідження нами виявлено, що розв'язування хімічних задач є однією з найскладніших ділянок у професійно-методичній підготовці майбутніх учителів хімії. Студенти затрудняються в тому, що не мають чітких уявлень

про загальну структуру процесу розв'язування задач. Вони не знають, з яких етапів складається цей процес, які операції входять до кожного з етапів, які методи та способи розв'язування можна використати залежно від виду, змісту та структури задачі тощо.

З огляду на це нами використано проектну технологію навчання. Більшість науковців вважають проектувальну компетенцію однією з провідних методичних компетенцій.

Проблема проектувальної діяльності у сфері навчання вивчалась багатьма науковцями, зокрема й такими як З. Абасов, В. Беспалько, В. Гузеєв, О. Пехота, Є. Полат, Ю. Романенко, Г. Селевко, С. Сисоєва та інші. Дослідники обґрунтовують науково-теоретичні засади, загальні принципи проектної діяльності, розробляють понятійний апарат.

Проектна технологія навчання розглядається і в працях методистів-хіміків. Зокрема висвітлюються питання застосування методу проектів у навчанні в закладах загальної середньої та вищої освіти, професійній підготовці майбутніх учителів хімії [2; 3].

Мета дослідження полягає у висвітленні методичних аспектів використання педагогічного проектування у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів хімії розв'язувати експериментальні задачі.

Проектне навчання в педагогічній науці розглядається як форма організації навчально-виховного процесу, як окремий метод навчання, як самостійна педагогічна технологія. Тлумачний словник української мови пояснює проект як задуманий план дій. Педагогічне проектування – це особливий вид педагогічної діяльності вчителя, спрямований на розробку моделі проекту навчально-виховної діяльності. Проектування робить педагогічну діяльність технологічною, оскільки передбачає певну послідовність етапів і дій, які відтворюються. В дослідженні використовували основні етапи педагогічного проектування, серед яких В. Безрукова виокремлює такі: підготовчий, планувальний, завершальний [4, с.116].

Дослідження проводили на лабораторних заняттях з методики викладання шкільного курсу хімії (модуль «Методика вивчення тем шкільного курсу хімії»).

Проводячи методичний аналіз тем шкільного курсу хімії, студенти аналізують види експериментальних задач з пе-