

person». Anxiety can perform both constructive and destructive role. In the article significant emotional situations were found that cause the anxiety. Author also describes the basic causes of anxiety, which are specific to teachers.

The paper states that anxiety depends on pedagogical work experience. It was found that the question of the role of anxiety in the practical psychologists' professional development is investigated insufficiently. There were experimentally identified the factors that have statistically significant impact on the personal and professional anxiety of the psychologists. The article found the differences of the anxiety indicators among groups of psychological professions of students and school psychologists. Psychologists who have different types of education will differ by the level of anxiety. With using of two-factor analysis, it was found that the type of psychological education affects the personal and professional anxiety of psychologists on the early stages of making up of professional personality. Age of psychologists and their involvement in the professional activities have no impact on the personal and professional anxiety.

Key words: anxiety, professional anxiety, personality anxiety, type of psychological education, professional activity, school psychologists, psychology students, professional formation.

Отримано: 29.01.2014 р.

УДК 159. 221:36 (745)

Н.О. Хупавцева

Особистісний розвиток школярів у діяльності з читання художніх творів

Н.О.Хупавцева. Особистісний розвиток школярів у діяльності з читання художніх творів. У статті проаналізовано психологічні умови становлення особистості в навчальному процесі середньої школи; охарактеризовано позиції людини як суб'єкта діяльності; окреслено особливості діалогічного читання учнями художніх творів як засобу їх особистісного розвитку. Зазначено, що художній твір є феноменом культури. Культурним його робить лише те, що перед нами не власне речова інформація, де існує пасивний і безголосий об'єкт дослідження, іншими словами, не текст, а витвір іншої свідомості. Текст – прояв культури – це осмислений світ, тому під час зустрічі з текстом власне осмислення

буття учнями включатиметься в ситуацію культурного спілкування, сприяючи особистісному розвитку школярів.

Ключові слова: особистість, особистісний розвиток, суб'єкт діяльності, діалогічне читання, гуманізація освітнього процесу, культурне спілкування.

Н.А.Хупавцева. Личностное развитие учеников в деятельности по чтению художественных произведений В статті проаналізовані психологічні умови становлення особистості в навчальному процесі середньої школи; охарактеризовані позиції людини як суб'єкта діяльності; описані особливості діалогічного читання учнями художественних произведений як способу їх особистісного розвитку. Обґрунтовано, що художественне произведение являється феноменом культури. Культурним його робить тільки те, що перед нами – не суцільно речова інформація, де існує пасивний і безголосий об'єкт дослідження, іншими словами, – не текст, а произведение, продукт іншого свідомості. Текст – відображення культури – це повністю усвідомлюваний світ, тому в момент зустрічі з текстом саме розуміння буття учнями включається в ситуацію культурного спілкування, сприяючи особистісному розвитку школярів.

Ключевые слова: личность, личностное развитие, субъект деятельности, диалогическое чтение, гуманизация образовательного процесса, культурное общение.

Постановка проблеми. Гуманізація навчально-виховного процесу сучасної школи передусім орієнтована на збереження унікальності та неповторності особистості кожного учня. Адже діти – це майбутнє суспільства і держави. Тому необхідно звернути увагу на їх особистісний розвиток, тих важливих якостей, які відображають індивідуальність кожного окремого школяра. Найбільш широка можливість втілення в життя індивідуальних якостей дитини з'являється у навчальній діяльності. І, на наш погляд, перш за все необхідно створювати ефективні психологічні умови для становлення особистості учнів під час їх взаємодії один з одним та вчителем на уроках.

Однією з укорінених тенденцій у шкільному викладанні є те, що учня сприймають більш як об'єкт педагогічного впливу, ніж як суб'єкт навчання. Вчитель і учень перебувають у ситуації загрози виникнення непорозуміння і конфліктів. Особливо це стосується школярів підліткового віку з притаманними їм більш високим рівнем розвитку самосвідомості, здатності до самореалізації та прагненням до самоствердження.

Мета нашої статті – здійснити аналіз психологічних умов становлення особистості в навчальному процесі середньої школи; охарактеризувати позиції людини як суб'єкта діяльності.

Тому, становлення особистості школяра, формування його самостійності, активності, відповідальності, найбільш повна реалізація творчого потенціалу учня залишаються найактуальнішими завданнями навчально-виховного процесу сучасної школи. Отже, **завдання** нашої статті такі:

1. Проаналізувати психологічні умови становлення особистості в навчальному процесі середньої школи.

2. Охарактеризувати позиції людини як суб'єкта діяльності.

3. Окреслити особливості діалогічного читання учнями художніх творів як засобу їх особистісного розвитку.

Аналіз останніх досліджень. Слід наголосити на тому, що поряд з психологією особистості, психологією індивідуальності як традиційними напрямками вітчизняної психології, активно намагається ствердити себе психологія суб'єктності. Як відомо, однією з найбільш загальних норм є образ суб'єкта. Суб'єкт у даному контексті розглядається як джерело свідомої активності людини. Образ суб'єкта здійснює регулюючу функцію в суспільстві та історично розвивається в процесі соціальної практики. Його основні риси засвоюються особою під час спілкування і особливо активно – під час навчання.

Перш, ніж проявити себе у соціальній взаємодії, людина намагається передбачити свої дії, вибудувати свій образ в певній ситуації. Таке усвідомлення себе як діяча, як джерела своєї активності спирається на загальноприйняті уявлення про суб'єкта. Вони є основою рефлексій індивіда, бачення ним свого «Я» з боку інших.

Отже, для цілеспрямованого впливу на розвиток підлітка у навчальній діяльності працівники освіти повинні чітко уявити образ суб'єктності, який і відбивається в певних аспектах активності: зумовленість психічного образу минулим досвідом, потребами, настановленнями, емоціями, цілями і мотивами, що визначають керованість і вибірковість діяльності. Становлення суб'єкта передбачає виникнення процесів розвитку та надання пріоритету цілям, проблемам та виборам щодо розв'язання і формування задач та реалізацій рішень. Так, суб'єктність має сутнісно-соціокультурну природу, оскільки кінцева причина дій індивіда завжди зумовлена часом, простором, значенням, прямими та непрямыми учасниками активності тощо.

Суттєвий внесок у розробку суб'єктного підходу зробив Д.М.Узнадзе. Зокрема він зазначав, що до активних стосунків з дійсністю вступають не окремі акти психічної діяльності

суб'єкта, а безпосередньо сам суб'єкт. Крім того, він вважав, що людина є суб'єктом на всіх рівнях своєї активності, оскільки будь-яка активність означає ставлення суб'єкта до оточуючої дійсності [12]. Ми вважаємо, що такий погляд є прийнятним лише у випадку свідомої активності. Зрозуміло, що несвідомий індивід нездатен до рефлексії як структурного компонента свідомості. Тому він не може виділити себе із світу, відділити себе від своєї життєдіяльності; не знає, що його активність залежить від нього. Тому, крім несвідомої активності, індивід повинен ініціювати свідому активність. Тоді дійсно можна стверджувати, що на всіх рівнях свідомої активності людина є суб'єктом.

До корифеїв суб'єктного підходу належить і Б.Г.Ананьєв, який, виділяючи тріаду «індивід – особистість – індивідуальність», співвідносив її із розумінням людини як суб'єкта пізнання, спілкування і праці. Б.Г.Ананьєв вважав, що інтеграцією всіх властивостей людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, їх злиттям є індивідуальність. Індивідуальність, за Б.Г.Ананьєвим – один із найпізніших продуктів розвитку людини, вищий рівень розвитку суб'єктної активності, наслідок того, що «високий коефіцієнт екстеріоризації, активності діяльності дозволяє людині будувати себе зсередини...» [1, с. 267].

Б.Г.Ананьєв зазначав, що формування особистості настає значно пізніше, ніж формування та розвиток індивіда. Крім того, на його думку, суб'єкт є завжди особистістю, а особистість – суб'єктом. Але він не ототожнює ці поняття, оскільки існує різниця в їх характеристиках (діяльність і ставлення) та у належності цих характеристик до більш загальних структур. Тому вчений зауважує, що суб'єкт – не тільки особистість, а особистість – це не лише суб'єкт [2]. Отже, якщо співвіднести ці два твердження, отримуємо, що людина не народжується суб'єктом. Продовжуючи далі аналіз онтогенезу людини за Б.Г.Ананьєвим, зустрічаємо, «що соціальне формування людини не обмежується формуванням особистості – суб'єкта суспільної поведінки і комунікації... Це разом з тим створення людини як суб'єкта пізнання і діяльності... І треба визнати, що становлення цих якостей передують формуванню особистісних якостей...» [2, с. 186-187].

Отже, логічно припустити, що в плані генезису, за Б.Г.Ананьєвим, маємо індивід, суб'єкт, особистість. Ми не вважаємо, що суб'єкт є завжди особистістю. Особистість, на нашу думку, – якісно новий рівень розвитку суб'єкта. Близькою нам є думка А.В.Брушлинського: «...на певному етапі життєвого шляху кожна дитина стає особистістю, а кожна особистість є

суб'єктом (хоча останній, як ми бачили, не зводиться до особистості)» [5, с. 31].

Деякі автори визначають поняття «суб'єкт» у якості взаємозв'язуючої ланки для понять «рефлексія» і «уміння вчитися»: суб'єкт – людина, яка сама визначає межі свого знання та знаходить засіб для його розширення, тобто людина, яка вміє себе навчати [7, с. 15]. Але таке визначення не дає уявлення про інтегрованого суб'єкта, автори вказують на ставлення людини до певного виду діяльності, зокрема, навчальної, в якій знаходять свій вияв суб'єктні ознаки. Отже, тоді учень стає суб'єктом навчальної діяльності. Більш загальним, на нашу думку, є розуміння особистості як носія (ініціатора, творця, розпорядника) предметно-практичної діяльності і пізнання.

В.І.Степанський [10] вважає, що особистість формується в процесі довготривалого соціалізованого виховання та навчання дитини. Становлення особистості є рефлексивним усвідомленням себе самого, яке проходить за трьома лініями:

Усвідомлення індивідом свого тіла не просто як даного йому в безпосередніх відчуттях, але й, одночасно, як об'єкта свого управління (соматичне Я).

Усвідомлення себе як суспільної істоти, здатної до соціальної активності (соціальне Я).

Рефлексія свого власного психічного світу, не тотожного психічному світу інших людей (психічне Я) [10].

О.М.Леонтьєв зауважує, що становлення особистості відбуватиметься лише тоді, коли людина є вільною у виборі дій та механізмів здійснення діяльності [9]. Закликає до полеміки, на наш погляд, пункт про механізм формування суб'єктності, названий авторами як соціальне виховання, особливість якого полягає в постійному зверненні уваги індивіда на самого себе. У даному випадку суб'єктність є похідною від соціального виховання, яке ініціює розвиток суб'єктності, а, отже, відбирає в індивіда право авторства у створенні суб'єктності.

О.В.Киричук та В.С.Карпенко [8] пропонують не розчленовувати цілісність людини на індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність, а звернутись до категорії «дух» – якості, що констатує людину як особливу природну істоту. Вільний дух випереджає і опосередковує біологічні і соціальні впливи. Автори вкладають у категорію «дух» іманентну здатність людини до вільного діяння, вчинку. Отож, приймаючи категорію духу в значенні стрижня вертикалі розвитку і розуміючи суб'єктність як природжену характеристику індивіда, робимо висновок, що мірою суб'єктності

є духовність. А розвиток суб'єктності полягає, як ми зрозуміли, в менталізації (одухотворенні) індивіда. Цікавою є розробка авторами трирівневої моделі суб'єктної репрезентації індивіда та аналіз на основі параметрів оцінки суб'єктності показників духовності на різних рівнях розвитку суб'єкта. Причому показниками духовності є емпірично виявлені на різних рівнях життєдіяльності суб'єктні властивості. Автори [8] вирізняють три рівні суб'єктності та їх характерні ознаки.

Позицію моносуб'єкта, в якості якого первинно виступає новонароджений (автори називають його фактичним віртуальним суб'єктом), оскільки його властивості вже в стадії готовності, але ще не актуалізовані. «Моносуб'єкт зайнятий конкретною справою, ділом чи діяльністю, які оцінюються зі сторони їх ефективності і доцільності» [8, с. 7]. Умовою для переходу із першого рівня на другий покладають спілкування з дорослим, яке формує діалогічні структури психіки дитини.

Характерним для другого рівня функціонування суб'єкта – полісуб'єкта – є присвоєння ним духовних впливів інших людей і одночасно фасилітація соціальної взаємодії. Він здійснює вчинки, які породжують поведінку, що підлягає моральній саморегуляції.

Третій рівень, названий авторами «метасуб'єкт», основним своїм завданням визначає здатність до досягнення вищими сутностями буття, демонструє прагнення до подвигу, діянь, які відповідають його розумінням вищого блага.

Автори зазначають, що всі рівні позицій суб'єкта концентруються в одному діючому індивіді. Але, оскільки автори далі не розшифровують це положення, припускаємо, що залежно від своєї активності індивід проявляє себе функціонально на одному чи іншому рівні суб'єктності, залишаючись структурно на певному рівні духовності.

Суб'єктність як здатність до відтворення, творення себе у відповідних, а часом і в несприятливих умовах, є універсальною властивістю живої матерії. Власна активність людини якісно перетворюється на кожному етапі онтогенезу, її роль у психічному розвитку зростає в моменти породження психічного. Суб'єктність не виникає раптово і не привноситься ззовні, вона є генетичним наслідком трансформації нижчих форм у вищі завдяки саморозвитку суб'єктного начала в людині, яка активно взаємодіє із зовнішнім світом. При цьому соціальне оточення індивіда як суб'єкта активності відіграє адекватну йому роль зовнішніх чинників, умов, але не детермінант, не причин психічного розвитку тощо.

Отже, суб'єктом психічної активності індивід може вважатися в тому випадку, якщо об'єктом для нього виступає його власна психіка в її функціонуванні і розвитку; регуляцію процесів розвитку здійснює сам суб'єкт, а не будь-які зовнішні сили, причому як на свідомому, так і на неусвідомлюваному рівнях (в напрямку від того, що не усвідомлюється, до того, що все більш усвідомлюється з переходом засвоєних форм саморегулювання на підсвідомі рівні). Суб'єктом психічної активності індивід може виступати лише за умов розвитку власних суб'єктних структур і нарощування відповідних потенцій. Зрілого суб'єкта психічної активності, на думку В.О.Татенка [11], характеризують його потреби і здатності до:

1) «цілепокладання» свого психічного розвитку і себе як регулятора цього процесу;

2) «вибору», «знаходження», «продукування» психологічних засобів, необхідних для досягнення поставленої мети;

3) «прийняття рішень» з приводу того, коли і за яких умов поставлена мета може бути досягнута вибраними засобами максимальною мірою;

4) виконання прийнятих рішень;

5) «оцінки» результатів виконання, аналізу причин успіху-неуспіху;

6) «накопичення» індивідуального досвіду, «фіксації» результатів і способів розвитку своєї психіки і своїх особистісних якостей.

Так, ми вважаємо, що саме рефлексія є визначальним механізмом, що сприяє розвитку суб'єктності школяра в процесі читання художньої літератури. Для того, щоб цілком зрозуміти даний тезис, проаналізуємо, що являє собою текстовий матеріал літературного твору.

Лінгвісти, зокрема, розглядають текст як закриту систему зі складною внутрішньою організацією, усі елементи якої знаходяться в тісній взаємодії. Характерними ознаками тексту є завершеність, яка об'єктивована у вигляді писемного документа, літературна правка, відповідно до вимог цього виду документа, і структурність, яка передбачає наявність ряду особливих одиниць, що об'єднані різними типами лексичного, граматичного, логічного і стилістичного зв'язку та мають визначену цілеспрямованість і прагматичну настанову [6, с. 18].

Лінгвістична характеристика тексту, крім особистостей автора і читача, не виходить за рамки самого тексту.

Психолінгвістичний погляд на текст, порівняно з лінгвістичним, визначається більш розширеними межами самого тек-

сту, який представлений «як продукт і як засіб реалізації комунікативної задачі, що виникає одночасно перед учасниками комунікативного акту – адресантом (автором) і адресатом (реципієнтом). У кожного з них формуються власні прагматичні настанови: в одного – на адекватну передачу інформації, у другого – на адекватне її розуміння. «Зіткнення» цих установок визначає змістову структуру тексту й ієрархію компонентів, які складають цю структуру, що й робить текст інструментом комунікації» [13, с. 274].

Для семіотичного погляду характерне, перш за все, розмежування понять «твір» і «текст». Р.Барт визначає твір як «речовий фрагмент, який займає певну частину книжного простору», а текст – «як поле методологічних операцій». Текст рухається крізь твір, доводиться, формулюється за визначеними правилами або проти них. Твір, зрозумілий і сприйнятий у повноті своєї символічної природи, і є текстом [4, с. 415]. Ця думка перетинається з поглядами Ю.М.Лотмана, який пише, що твір – це визначена модель світу, повідомлення, яке створене мовою мистецтва і не існує поза всіма іншими засобами суспільних комунікацій.

Ми вважаємо, що уроки світової літератури створюють найбільш сприятливі умови для розвитку особистості школярів. Такі умови зумовлені, передусім, читанням учнями текстів художньої літератури, їх аналізом, осмисленням, усвідомленням. Адже текст – складноутворений смисл, складна система значень, які створені власне художньою структурою. Ю.М.Лотман вважає, що текст – це не лише комунікативне, а й семіотичне утворення. Якщо семіотичний механізм засобами мовної семантики кодує в тексті інформацію про позатекстову дійсність, то комунікативний механізм зв'язує структури мовної семантики з реальними умовами комунікативного акту. Лише в результаті цього зв'язку будь-яка мовна послідовність може стати висловлюванням (текстом). Дією семіотичного механізму зумовлена семантика структури тексту, його внутрішня зв'язність, дією комунікативного механізму – його осмисленість. Думка Ю.М.Лотмана про подвійну природу тексту перегукується з думкою Р.Барта, який визначає, що істина твору знаходиться, перш за все, у його історичному смислі. «Історичний смисл» – результат інтенціональності. Іntenція мовби напружує текст внутрішньо, створює його стійку смислову структуру, яка закріплюється за допомогою системи персонажів, у парадигматиці і синтагматиці сюжету. Зрозуміти «історичний смисл» – означає вникнути в структуру твору, побачити світ крізь твір, усвідомити закла-

дене в тексті відчуття життя. Окрім «історичного смислу», твір несе в собі множинність трансісторичних смислів, «які повинні не реконструюватися, а створюватися читачем» [4, с. 32]. Основа тексту – це не його закрита внутрішня структура, а вихід в інші тексти, інші коди [4, с. 428].

М.М.Бахтін визнає основною характеристикою тексту його діалогічність, акцентуючи увагу на двоплановості існування тексту. «Будь-який текст має свого суб'єкта, автора. Існує й інший план – другий суб'єкт, який відтворює чужий текст і створює обрамлений текст (коментований, оцінювальний, заперечувальний)». Акцентуємо на складності взаємовідношення цих планів, адже «це зустріч двох текстів – готового і того, який реагує на готовий, створюється, це зустріч двох свідомостей, двох авторів» [4, с. 274]. Отже, дослідник висловлює думку, що діалогічна природа тексту виражається через спрямованість позиції автора, авторського голосу до читача, який погоджується або ні, заперечує, заперечує тощо.

Висновки. Так, ми вважаємо, що уроки світової літератури створюють позитивні умови для розвитку особистості учнів саме завдяки читанню школярами творів художньої літератури. Ми орієнтуємося на концепцію діалогічного читання, згідно з якою текст розглядається як посередник у діалогічній взаємодії між автором і читачем. Він несе в собі, з одного боку, відбиток комунікативної діяльності автора, а з другого – програму пізнавально-комунікативної діяльності читача.

Художній твір є феноменом культури. Культурним його робить лише те, що перед нами не власне речова інформація, де існує пасивний і безголосий об'єкт дослідження, іншими словами, не текст, а витвір іншої свідомості. Ми маємо справу з автором, з його особливим світоглядом і тим смислом, який у тексті став актуальним. У культурі немає нічого, крім смислів (і засобів їх передачі). Текст – прояв культури – це осмислений світ, тому під час зустрічі з текстом власне осмислення буття учнями включатиметься в ситуацію культурного спілкування, сприяючи особистісному розвитку школярів.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Выступление на обсуждении книги «Человек как предмет познания» / Б.Г. Ананьев // Художественное творчество. – Л. : Наука, 1983. – С. 262-268.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.

3. Барт Р. Избранные работы: Семиотика, Поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
5. Брушлинский А.В. Субъектно-деятельностная концепция и теория функциональных систем / А.В. Брушлинский // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 110-121.
6. Гальперин Р.И. Текст как объект лингвистического исследования / Р.И. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 141 с.
7. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 14-19.
8. Киричук О.В. Рівні суб'єктності та індикатори духовності людини / О.В. Киричук, В.С. Карпенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 3. – С. 3-12.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
10. Степанский В.И. Свойство субъектности как предпосылка личностной формы общения / В.И. Степанский // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 98-103.
11. Татенко В.О. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы / В.О. Татенко // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 23-34.
12. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси : Изд-во АН Грузин. ССР, 1961. – 210 с.
13. Шахнарович А.М. Текст как феномен языкового сознания / А.М. Шахнарович // XIII Международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации «Языковое сознание – содержание и функционирование». – М., 2000. – С. 273-274.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Anan'ev V.G. Vystuplenie na obsuzhdenii knigi «Chelovek kak predmet poznaniya» / V.G. Anan'ev // Hudozhestvennoe tvorchestvo. – L. : Nauka, 1983. – S. 262-268.
2. Anan'ev V.G. O problemah sovremennogo chelovekoznanija / V.G. Anan'ev. – [2-e izd.]. – SPb. : Piter, 2001. – 272 s.
3. Bart R. Izbrannye raboty: Semiotika, Pojetika / R. Bart. – М. : Progress, 1989. – 616 s.
4. Bahtin M.M. Jestetika slovesnogo tvorchestva / M.M. Bahtin. – М. : Iskusstvo, 1986. – 445 s.

5. Brushlinskij A.V. Sub#ektno-dejatel'nostnaja koncepcija i teorija funkcional'nyh sistem / A.V. Brushlinskij // Voprosy psihologii. – 1999. – № 5. – S. 110-121.
6. Gal'perin R.I. Tekst kak ob#ekt lingvisticheskogo issledovanija / R.I. Gal'perin. – M. : Nauka, 1981. – 141 s.
7. Davydov V.V. Mladshij shkol'nik kak subekt uchebnoj dejatel'nosti / V.V. Davydov, V.I. Slobodchikov, G.A. Cukerman // Voprosy psihologii. – 1992. – № 3-4. – S. 14-19.
8. Kyrychuk O.V. Rivni sub'jektnosti ta indykatory duhovnosti ljudyny / O.V. Kyrychuk, B.C. Karpenko // Pedagogika i psihologija. – 1995. – № 3. – S. 3-12.
9. Leont'ev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A.N. Leont'ev. – M. : Politizdat, 1975. – 304 s.
10. Stepanskij V.I. Svojstvo subektnosti kak predposylka lichnostnoj formy obshhenija / V.I. Stepanskij // Voprosy psihologii. – 1991. – № 5. – S. 98-103.
11. Tatenko V.O. Sub#ekt psihicheskoy aktivnosti: poisk novoj paradigmy / V.O. Tatenko // Psihologicheskij zhurnal. – 1995. – T. 16. – № 3. – S. 23-34.
12. Uznadze D.N. Jeksperimental'nye osnovy psihologii ustanovki / D.N. Uznadze. – Tbilisi : Izd-vo AN Gruzin. SSR, 1961. – 210 s.
13. Shahnarovich A.M. Tekst kak fenomen jazykovogo soznaniya / A.M. Shahnarovich // XIII Mezhdunarodnyj simpozium po psiholingvistike i teorii kommunikacii «Jazykovoe soznanie – sodержanie i funkcionirovanie». – M., 2000. – S. 273-274.

N.O. Hupavtseva. Personal development of schoolchildren in the activity of reading fiction. In this article the psychological conditions of a personality's development in the educational process of secondary school were described; the positions of people as the subjects of the activity were characterized; the peculiarities of the dialogical reading of literary works by the pupils as the method of their personal development were shown. It was proved that fiction is a phenomenon of culture. It is cultural because of that in front of us it is not verbal information where there is a passive and non-communicative object of the research. So, it is not a text, but it is a reproduction, a product of another consciousness. The text is a reflection of culture; it is a real world, that's why during the meeting with the text the understanding of the life by schoolchildren involves into the situation of cultural communication. That's all in the complex facilitate personal development of schoolchildren.

We consider that the lessons of Foreign Literature make positive conditions for the personal development of schoolchildren because of their

activity in reading fiction. We determine the main possibilities of using the category of dialogue in the process of analyzing of reading activity of pupils. In this activity the text is a mediator in a dialogical interaction between the author and a reader. From the first side, the text includes the reflection of the communicative activity of the author, from the other side – the program of cognitive and communicative activity of the reader.

Key words: personality, personality's development, the subject of the activity, dialogical reading, humanization of the educational process, cultural communication.

Отримано: 17.12.2013 р.

УДК 364-787.7-056.24(477)

О.В. Царькова

Особливості допомоги батькам, які виховують дітей з особливими потребами

О.В. Царькова. Особливості допомоги батькам, які виховують дітей з особливими потребами. У статті висвітлюється проблема допомоги сім'ям, які виховують дітей з обмеженими можливостями. Акцентовується увага на особливостях емоційного стану батьків, їх специфічне сприйняття оточуючих. Розглядається феномен відторгнення допомоги, який підкреслює наявність у батьків захисних механізмів психіки. Встановлено, що одним із факторів, який ще більше провокує відторгнення, є сприйняття соціумом дитини-інваліда, чому й виникають такі проблеми: інтеграція дітей у соціум, психологічна корекція емоційних станів батьків і їх взаємин з оточуючими, допомога персоналу, який супроводжує сім'ю у процесі виховання та розвитку дитини з обмеженими можливостями та функціональними розладами.

Ключові слова: сім'я, почуття, соціум, особистісна проблема, дитина, захисні механізми психіки, супровід, самооцінка.

О.В. Царькова. Особенности помощи родителям, воспитывающим детей с особыми потребностями. В статье освещается проблема помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями. Акцентируется внимание на особенностях эмоционального состояния родителей, их специфическое восприятие окружающих. Рассматривается феномен отторжения помощи. Он подчеркивает наличие у родителей защитных механизмов психики. Установлено, что одним из факторов, который ещё больше провоцирует отторжение – это восприятие социу-