

Міністерство освіти і науки України  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини  
Лабораторія удосконалення майстерності майбутнього психолога  
імені Кагальняк Анни Іванівни  
Київський національний торговельно-економічний університет  
Центр педагогічних та психологічних досліджень  
Хмельницький національний університет  
Національний університет біоресурсів і природокористування України



Збірник наукових праць за матеріалами  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
«Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги»  
(31 травня 2018 року)



Умань 2018

**Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини  
від 7 червня 2018 року (протокол №11)**

**Рецензенти:**

**Сафін О.Д.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Осадченко І.І.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, завідувач Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Відповідальний за випуск:**

**Перепелюк Т.Д.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги.** Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції(м. Умань, 31 травня 2018 року) / Ред. колегія: Т.Д.Перепелюк, С.М. Ольховецький, Н.А. Харченко, Г.М. Ржевський / М-во освіти і науки України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, ФСПО. – Умань, 2018. – 123 с.

У збірнику подано наукові праці учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги», яка відбулася 31 травня 2018 року в м. Умані на базі Уманського державного університету імені Павла Тичини за ініціативи факультету соціальної та психологічної освіти та кафедри психології. Збірник адресовано молодим науковцям, студентам, а також усім, хто цікавиться сучасними науковими досягненнями, проблемами і перспективами в психології, педагогіці, соціальній роботі, менеджменті та економіці.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть їх автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

©Автори публікацій

© Факультет соціальної та психологічної освіти

Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини,

2018

## ЗМІСТ

1. *Андрусик Олена*. Засоби самовдосконалення психолога в системі освіти. **6-8**
2. *Байда Світлана*. Імідж як психічний образ. **8-11**
3. *Вахоцька Ірина*. Особливості психологічного консультування в освітніх закладах. **11-14**
4. *Гончарук Віталій*. Формування екологічно орієнтованої свідомості особистості на сучасному етапі суспільного розвитку. **14-18**
5. *Горенко Мар'яна*. Специфіка побудови кар'єри сучасного практичного психолога. **18-21**
6. *Данилевич Лариса*. Самоактуалізація студентів-психологів у період професійної підготовки. **21-23**
7. *Дзюбенко Ірина*. Застосування тренінгу для формування громадянськості особистості. **23-27**
8. *Діхтяренко Світлана*. Формування професіоналізму майбутнього психолога. **27-30**
9. *Каленюк Анна*. Формування вольових рис як умова керування ризикованою поведінкою підлітків. Науковий керівник – Перепелюк Т.Д. **30-33**
10. *Кишко Вікторія*. Аналіз виникнення поняття «альтруїзм». Науковий керівник – Шулдик Г.О. **33-36**
11. *Колесников Микита*. Основні підходи до питання тривожності у психології. Науковий керівник – Шеленкова Н. Л. **36-40**
12. *Круглій Наталія*. Методика дослідження усвідомлення сенсу свого життя. **40-42**
13. *Лівандовська Інна*. Значення батьків-вихователів в процесі гендерної ідентифікації сиріт в умовах дитячого будинку сімейного типу. Корекційно-відновлювальний та розвивальний аспект. **43-45**.
14. *Лиманюк Ірина*. Сучасні підходи до вивчення лідерства в умовах розвитку суспільства. Науковий керівник – Шеленкова Н. Л. **45-48**
15. *Логвіненко Катерина*. Мнемічні прийоми запам'ятовування. Науковий керівник – Шулдик Г.О. **48-49**
16. *Мельник Олена, Лукомська Світлана*. Метафоричні карти як інструмент психологічної допомоги учасникам АТО. **50-52**
17. *Ольховецький Сергій*. Психологічні особливості прояву бар'єрів суб'єктами педагогічної праці. **52-57**
18. *Перепелюк Тетяна*. Психологічні механізми розвитку творчих здібностей підлітків. **57-61**
19. *Перепелюк Тетяна, Писаренко Людмила*. Толерантність як чинник розвитку полікультурного суспільства. **61-65**

20. *Пею Богдан, Міщенко Марина.* Особливості ціннісної орієнтації сучасної молоді України. **65-68**
21. *Піковець Наталія.* Психологічна культура викладача як чинник його психічного здоров'я. **68-71**
22. *Пшемиська Ольга.* Формування екологічної культури та компетенції майбутніх педагогів. Науковий керівник – Шабаш Світлана. **71-75**
23. *Ржевський Геннадій, Ткаченко І.* Використання соціальної реклами у діяльності соціальних педагогів. **75-79**
24. *Ржевський Геннадій, Сердюк О.* Соціально-педагогічна робота з попередження насильства над дітьми. **79-83**
25. *Сафін Олександр.* Ціннісні орієнтації особистості як основа її само ідентифікації і чинник міжособистісної сумісності. **83-86**
26. *Тодоровська Олена.* Особливості агресивної поведінки підлітків Науковий керівник — Н.Л. Шеленкова. **86-90**
27. *Філатова Тетяна.* Особливості роботи психолога з дітьми з девіантною поведінкою. **90-92**
28. *Харченко Надія, Чорна Тетяна.* Інтерактивні технології розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. **92-95**
29. *Харченко Надія, Шевчук Тетяна.* Інтерактивні методи у розвитку творчих здібностей молодших школярів. **95-98**
30. *Чамлай Інна.* Дослідження індивідуальних рис особистості за допомогою малюнкових тестів. Науковий керівник – Шеленкова Н.Л. **98-101**
31. *Черодайко Анастасія.* Психологічна характеристика страху. Науковий керівник – Шулдик Г.О. **101-104**
32. *Шаповалюк Карина.* Особливості міжособистісного спілкування педагога і студента. **104-106**
33. *Швець Валентина.* Причини забування та шляхи їх подолання. Науковий керівник – Шулдик Г.О. **106-109**
34. *Шеленкова Наталія, Котик Костянтин.* Дослідження проблеми материнства в психології. **109-112**
35. *Шеленкова Наталія, Семко Альона.* Студентська група як чинник формування стандартів поведінки. **112-115**
36. *Шулдик Галина, Шулдик Анатолій.* Механізми психологічних захистів у студентської молоді. **115-118**
37. *Якимчук Борис.* Визначення професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів. **116-120**
38. *Якимчук Ірина.* Розвиток у майбутніх практичних психологів здатності до встановлення довірливих стосунків з клієнтом. **120-123**

## ЗАСОБИ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГА У СИСТЕМІ ОСВІТИ

Одним із провідних завдань психологічної служби в системі освіти є психологічне забезпечення навчально-виховного процесу. Специфіка роботи психологів освітніх закладів полягає у роботі з усіма учасниками навчально-виховного процесу: дошкільниками, учнями, студентами, педагогами, батьками. На кожній ланці роботи – дошкільний навчальний заклад, загальноосвітній заклад, вищий навчальний заклад – перед психологом освітнього закладу постає ряд важливих завдань. Їх ефективно вирішення сприяє оволодінню оптимальними технологіями виховання та навчання дітей різного віку, усвідомленню необхідних змін у стосунках молодого покоління з оточуючими, здійснення саморозвитку.

Посилення інтересу до психології, підвищення рівня психологічної грамотності населення зумовлює зростання потреби у висококваліфікованих фахівцях у цій галузі. Тому питання вдосконалення професіоналізму та майстерності психолога є досить актуальним. Як відомо, специфіка професії психолога полягає у тому, що інструментом діяльності є власне його особистість. Клієнт, незалежно від віку, статі, при взаємодії з психологом сприймає його не лише як фахівця. Відбувається цілісне сприйняття, передусім, особистісних якостей, зовнішності, професійних умінь. Тому для психолога важливим є особистісне та професійне самовдосконалення як процес самотворення упродовж життя.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку [2]. Засобами професійного самовдосконалення є самовиховання, самоосвіта (самонавчання). Окрім теоретичного підвищення рівня знань, формування практичних умінь, самовиховання та самоосвіта у процесі професійної діяльності психолога має здійснюватися такими шляхами:

- безпосередня участь у тренінгах, психокорекційних групах, що забезпечить оволодіння новими напрямками психологічної допомоги, сприятиме удосконаленню професійних навичок;
- індивідуальне консультування – звернення до іншого психолога час від часу у якості клієнта – це має сприяти вирішенню власних психологічних труднощів;
- здійснення ситуативного чи поздовжнього самоаналізу результатів власної діяльності, життєвих труднощів;
- презентація власного досвіду роботи;
- ознайомлення з досвідом роботи інших психологів навчальних закладів;
- активна співпраця із психологами навчальних закладів: на зразок балінтовських груп в рамках центрів практичної психології та соціальної роботи;
- здійснення супервізії професійної діяльності;
- наукова діяльність: підготовка та публікація тез, статей, робота над дисертацією – своєрідне узагальнення досвіду роботи.

Самовдосконалення – ціложиттєвий процес, проблема створення педагогічних умов його забезпечення є однією із важливих проблем сучасної вищої школи. Фахова підготовка практичних психологів у системі вузівської освіти складається з трьох умовних блоків:

- теоретико-експериментальна підготовка, яка полягає у вивченні класичних психологічних дисциплін. Здійснюється традиційними методами: вивчення фахових дисциплін – загальної психології, історії психології, психології особистості, вікової психології, експериментальної психології та ін.
- опанування теоретичних засад практичної психології, яке здійснюється, шляхом участі студентів у активних (інтерактивних) формах навчальної роботи: семінарах, майстер-класах, тренінгах, дискусіях у курсі вивчення основ психологічного консультування, основ психотерапії та психокорекції, психологічної служби у системі освіти та ін.
- оволодіння практичними психологічними технологіями, методиками і методами формування навичок роботи із клієнтами

(групою), що здійснюється у практичній роботі та під час участі у семінарах-практикумах.

Використання засобів професійного самовдосконалення на кожному етапі трирівневої підготовки майбутніх психологів сприятиме формуванню професійно значущих рис особистості, навичок практичної роботи фахівця. Окрім того, самоосвіта та самовиховання впродовж фахового становлення та професійної діяльності забезпечують актуалізацію потреби у досягненні вершин професійної майстерності, мотивації до подолання можливих труднощів, як-то: розчарування у професії, нерозуміння іншими, нераціональне планування часу, актуалізацію психологічних захистів та ін.

Байда Світлана

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ІМІДЖ ЯК ПСИХІЧНИЙ ОБРАЗ

Поняття «імідж» давно на слуху. Як це не здасться несподіваним, але першими активно почали працювати з ним економісти, які займаються підприємництвом. Увага до іміджу актуалізувалася в останні роки в зв'язку із загостренням проблеми вибору, що встала перед людьми.

Поняття "імідж" походить від лат. *imago* (зображення, відображення), пов'язаного з латинським словом *imitare*, що означає "імітувати". Згідно з тлумачним словником Вебстера, імідж – це імітація, тобто подання зовнішньої форми якогось об'єкта чи особи. Він є уявленням про людину, товар чи інститут, що цілеспрямовано формується в масовій свідомості за допомогою засобів масової інформації, реклами або пропаганди. [4, с. 7-10]

Поняття «імідж» (від англ. «*image*» – образ) широко використовується в різних галузях знань, а саме соціології, психології, політології, антропології, культурології. За обсягом і змістом воно стало міждисциплінарним, формувалося в категоріальному полі багатьох наук і інтерпретувалося у відповідності з їх особливостями, цілями і завданнями. При цьому в свідомості сучасної людини все більше закріплюється уявлення про



імідж як про певну цінність, від наявності та якості якої залежить життєвий успіх і успішність будь-якої діяльності.

Так, дослідник у сфері іміджелогії та соціології управління В. М. Шепель, не зводячи імідж до зовнішності, пов'язує це поняття з візуальним образом, трактуючи його як індивідуальний вигляд, або ореол, який створюють засоби масової інформації, соціальна група або власні зусилля особистості для залучення до себе уваги, акцентуючи його на візуальній привабливості особистості, що досить звужує трактування іміджу [5, с.4-10].

На відміну від самого поняття «імідж», яке сформувалося недавно, імідж, як явище суспільного життя, існував, ймовірно, на всіх етапах розвитку людського суспільства. Це є непрямим підтвердженням того, що інтерес до поняття імідж був притаманний людині в різні епохи.

Вперше поняття іміджу з'явилося у 60-80 роках ХХ століття в галузі загальної та соціальної психології в дослідженнях зарубіжних вчених. Його зміст тлумачився переважно в контексті теорії сприйняття, діяльності, спілкування і соціального пізнання. У загальній психології під іміджем у широкому значенні розуміють суб'єктивну картину світу чи його фрагментів, охоплюючи самого суб'єкта, інших людей, просторове оточення і тимчасову послідовність подій. На думку соціальних психологів, імідж є різновидом образу, який виник у результаті соціального пізнання. На відміну від загальної психології соціальна психологія вивчає формування образів в умовах реальної соціальної групи. [1, с.12-18]. У вітчизняній та зарубіжній науці безпосереднє відношення до дослідження явищ іміджу мають результати розробки таких напрямів досліджень, як вивчення образу (В. Ананьєв, П. Лнохін, Л. Запорожець, Л. Лібін, І. Кон, З. Фрейд, А. Маслоу, Е. Фромм, М. Вебер, Р. Лінтон, Ж. Водрійяр та ін); теорії діяльності (Л.С. Виготський, Л.П. Леонтьєв, Л.Р. Лурій, В.П. Мясичев, С.Л. Рубінштейн та ін); дослідження спілкування (Б.Г.Ананьєв, Г.М. Андрєєва, А.А. Бодальов, В.А. Кан-Калик, В.Н. Куніцина, А.А. Леонтьєв, Л.В. Петровський, В.Л. Петровський, Л.Л. Петровська та ін).

Сучасна наука сприймають це як неспростовний і само собою зрозумілий факт, вони враховують вплив і частку несвідомого в сприйнятті, уважно досліджують роль «міфу», «стереотипу»,

«буденної свідомості», «колективного несвідомого» у створенні образів сприйняття. Крім того, велике значення мають дослідження сприйняття людиною кольору, звуку, запаху, жестів, символів, які теж відбувається несвідомо, витісняються в сферу несвідомого, але надалі істотно впливають на оцінку навколишніх предметів. Ця теза теорії психоаналізу є головною для сучасної теорії створення іміджу.

Сучасне поняття «імідж» (образ, зображення, уявлення, подоба, метафора, ікона) формувалося та розвивалося протягом багатьох століть. Прадавні люди, які, власне, ще не оперували терміном "імідж", винайшли способи поставати перед масами зовсім не такими, якими були насправді, а такими, якими б їх хотіли побачити інші. [2, с. 9].

Кожен з нас створює певний образ - імідж - уявлення про людину, що складається на основі його зовнішнього вигляду, звичок, манери говорити, менталітету, вчинків і т. д. Різні вчені трактують поняття імідж по-різному – залежно від предмета свого дослідження. Імідж – образ людини, що включає в себе зовнішність, манеру поведінки, спілкування, що сприяють впливу на оточуючих. Імідж – стереотип, сформований у масовій свідомості емоційно-зabarвленого образу кого-небудь або чого-небудь. Сформований у масовій свідомості імідж політичного діяча, професії, товару і т. д. Формування іміджу стихійне, і є результатом роботи фахівців в області політичної психології, психології реклами, маркетингу та т. і. [3, с.42].

Імідж – цілеспрямовано сформований (засобами масової інформації, літературою та ін.) образ будь-якої особи, предмета, явища, покликаний надати на кого-небудь емоційний та психологічний вплив з метою реклами, популяризації і т. П. [3, с.44].

Імідж – враження, думка про особу, колектив, установу, річ і т. п., що формується зацікавленими особами. [3, с.58].

Проаналізувавши думки різних вчених, на нашу думку імідж – це цілеспрямовано створюване уявлення про внутрішній і зовнішній вигляд особистості, а чинниками формування іміджу є сама людина, іміджмейкери, засоби масової інформації, оточення. Спираючись на наявні визначення іміджу, виділимо його основні складові. Найбільш значущими з них є: зовнішній вигляд; використання вербальних і

невербальних засобів спілкування; внутрішнє відповідність образу професії - внутрішнє «Я».

Теоретичний аналіз проблеми іміджу дозволив нам зробити припущення про те, що імідж – є ідеальним об'єктом, оскільки він не що інше як психічний образ.

### Література

1. Барна Н.В. Іміджелогія: Навч. посіб. для дистанційного навчання / За наук. ред. В. М. Бебика. – К.: Університет «Україна», 2008. – 217 с.
2. Довга Т.Я. Імідж сучасного вчителя: Навчально-методичний посібник / Т. Я. Довга. – Кіровоград: ПП "Ексклюзив-Систем", 2014. – 144 с.
3. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – Владос, 2004. – 222 с.
4. Ф.М. Кирилюк, М.І. Обушний, М.І. Хилько та ін. /За ред. Ф.М. Кирилюка Політологія. Навчальний посібник / К.: Здоров'я, 2004. – 776 с.
5. Шепель В. М. Имиджелогия. Как нравится людям / В. М. Шепель. – М.: Нар. образование, 2002. – 407 с.

Вахоцька Ірина

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Психологічна допомога особистості, безумовно, пріоритетний напрямок розвитку вітчизняної психологічної науки, яка за відомих обставин запізнилася у цій сфері як мінімум на півстоліття порівняно з психологією світовою. Якщо говорити про спонтанну психологічну допомогу однієї людини іншій, про співчуття, підтримку, вміння вислухати, розрадити, поплакати разом, то стає зрозумілим, що всі ці форми взаємодії були з давніх-давен та є й досі. Крім спонтанної психологічної допомоги в суспільстві завжди були певні традиції

цілеспрямованого консультування, яке здійснювалося досвідченими громадянами з певним статусом, які могли викликати довіру.

На сьогодні "консультування" не має єдиного визначення. По-перше, це пов'язано здебільшого з широким використанням термінів "консультація" і "консультування" у різних галузях і сферах людської діяльності. Консультація (від лат. *consultatio* - порада) може означати і вид навчального заняття - додаткова допомога викладача учням у засвоєнні предмету; і нарада фахівців з будь-якого питання; і назви установ, що надають допомогу населенню порадами фахівців (юридична консультація, дитяча (лікувальна) консультація, проф-консультація); і, нарешті, консультація - порада, що надається фахівцем. По-друге, це пов'язано з тим, що консультуванням як наданням поради чи допомоги може займатися практично кожна досвідчена людина (батьки, подружжя, колеги по роботі, вчителі, сусіди, друзі тощо). Ми можемо виділити різні категорії людей, які займаються консультуванням, але не обов'язково є професійними консультантами.

Основні проблеми, з якими звертаються до психолога-консультанта:

- неадекватність педагогічних впливів на особистість дитини;
- конфліктні ситуації в сім'ї;
- переживання дітьми різного віку негативних емоцій стосовно школи, ставлення до навчання;
- проблеми психічного здоров'я дітей, які навчаються в загальноосвітніх та спеціальних закладах;
- вплив стресогенних факторів на успіх в школі;
- проблеми шкільної дезадаптації;
- дитячий алкоголізм та наркоманія.

Головне завдання консультанта – оптимізація міжособистісної взаємодії в системі "педагог-дитина", "батьки-дитина", "педагог-батьки", зняти психологічний бар'єр, налаштувати співрозмовника на готовність до співпраці, звернути увагу на мотивацію людських вчинків, а не лише на їх результати.

Ефективні способи розв'язання цих проблем:

- Індивідуальні бесіди з учасниками конфліктних ситуацій, під час яких потрібно проаналізувати причини погіршення міжособистісних стосунків;
- Групові зустрічі (тренінги, круглі столи, диспути, ділові ігри), на яких потрібно оптимізувати процеси саморегуляції, здатність відкрито демонструвати як позитивне, так і негативне ставлення; формувати вміння гнучко управляти емоціями, емпатійно слухати, спільно знаходити конструктивні рішення тощо.

У країнах Співдружності, зокрема в Україні, останнім часом переважно розвиваються чотири галузі, де психологи виконують консультативні функції чи працюють як консультанти:

- 1) шкільні психологічні служби і служби вищих навчальних закладів ("психолог в установах освіти") – охоплює проблеми стосунків учителя й учнів, учнів між собою, питання стосунків учнів з батьками, шкільної успішності, розвитку здібностей, відхилень поведінки тощо;
- 2) профконсультація ("психолог центру профконсультації") – допомагає учням або службовцям вибрати спеціальність чи роботу, яка найбільш відповідає їхнім інтересам та здібностям. Найчастіше їхні рекомендації бувають надані на підставі результатів співбесід чи психологічних тестів;
- 3) психологічні служби підприємств ("соціальний психолог") – управлінське консультування (консультування в організаціях) має широкий спектр можливостей, а саме: допомога в прийнятті управлінських рішень, тренінг комунікативних умінь, простежування і вирішення конфліктів, робота з персоналом тощо;
- 4) сімейна консультація – розглядає проблеми взаємин між майбутнім подружжям, між чоловіком і дружиною у молодій сім'ї або вже сформованій родині, між іншими членами сім'ї (батьки і діти, подружжя та їхні батьки).

Деякі психологи-практики вирішують питання окремих людей, які мають різні інтелектуальні чи емоційні проблеми в повсякденному житті. Інші прагнуть допомогти у розв'язанні проблем, що виникають у сфері освіти або виробничої діяльності. Треті створюють програми з метою привернути увагу людей до різних суспільних заходів чи безпосередньо беруть участь у таких

заходах. Саме для цих психологів консультування є якщо вже не професією, то напрямом діяльності.

Гончарук Віталій

Національний дендрологічний парк

«Софіївка» НАН України

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ОРІЄНТОВАНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Проблема формування екологічної свідомості досить гостро виникла у ХХ столітті, відколи людство стало усвідомлювати згубні наслідки своєї діяльності, які призвели до екологічної кризи у цілому світі. Прояви цієї кризи ми спостерігаємо в різноманітних сферах життєдіяльності: забрудненні навколишнього середовища, зникненні цілого ряду тварин і рослин, нераціональному використанні природних ресурсів і т. д. Тому закономірним є те, що у наш час активізувалися філософські, екологічні, психологічні й інші дослідження, пов'язані з необхідністю розуміння взаємодії людини зі світом природи. Це призвело до наукового обґрунтування проблеми (з різними варіантами її розв'язання) формування екологічної свідомості особистості. Незважаючи на те, що окреслена проблема не є новою у психологічній літературі, до цих пір залишаються взаємовиключними думки науковців як щодо питань визначення сутності і структури екологічної свідомості особистості, так і власне стосовно категорії свідомості, яка є, безумовно, первинною, і яку слід розглянути у першу чергу.

Названа проблема знайшла своє відображення у багатьох сучасних працях (А. Асмолов, Ю. Желєзнов, В. Ігнатова, В. Колибін, А. Кузнєцова, В. Назаренко, Л. Попова, С. Сладкопєвцев, А. Урсул, А. Цхай та ін.). Формування екологічної свідомості суб'єкта розглядається як узагальнювальна ідея екологічної освіти, а еколого-освітня система ХХІ століття, у свою чергу, має бути зорієнтована на розвиток компонентів світогляду людини. Отже, сучасна система екологічної освіти повинна здійснювати трансляцію екологічних знань і культури від минулих поколінь до теперішніх. У сучасних умовах розвиток екологічного світогляду суб'єкта має підтримуватись екологічною освітою, яка спрямована на становлення екологічної свідомості «ноосферної особистості», тобто на

формування людини, яка здатна розв'язувати глобальні проблеми, забезпечувати виживання цивілізації і збереження біосфери [1; 2].

Сутність і зміст екологічної культури зазвичай перебуває в нерозривному зв'язку з феноменом екологічної свідомості. Традиційно свідомість трактують як вищу форму найбільш загальної властивості матерії – відображення. Вона полягає в узагальненому та цілеспрямованому відображенні дійсності, в її конструктивно-творчому перетворенні, мисленнєвому моделюванні подій, передбаченні їх наслідків, раціональному регулюванні та самоконтролі людської діяльності. Поряд із традиційними (релігійною, моральною, естетичною, правовою, політичною), виділяють також таку її сучасну форму, як екологічна свідомість.

Серед усього різноманіття чинників вирішальний безпосередній вплив на формування екологічної свідомості здійснюється саме через соціальне середовище. На думку Г. Науменко, негативні наслідки людської діяльності реально усвідомлюються суспільством, зазвичай, тільки після досить тривалого визрівання соціально-екологічних проблем, тобто у вигляді різноманітних загроз рівню і якості життя. У сучасних умовах реакція соціуму на екологічні проблеми носить опосередкований характер і неминуче діє із запізненням [3]. При цьому кожна культура має свої особливості, що потрібно враховувати у процесі формування екологічної свідомості. Як зазначає О. Романова, екологічна свідомість має, передусім, нести у собі таку ідею, яка стала б основоположною світоглядною ідеєю світового суспільства, здатною зруйнувати споконвіку усталені настанови вульгарного антропоцентризму. Для того, щоб ця ідея могла бути сприйнята, вона має враховувати особливості менталітету людей та їх національних культур. Підставою для єдності різноманітних культур можуть стати екогуманістичні цінності, що у перспективі буде сприяти формуванню світової екологічної культури [1].

Говорячи про вплив культури на формування екологічної свідомості, необхідно також взяти до уваги роль у цьому процесі екологічних цінностей. Розглядаючи сутність екологічної свідомості з точки зору аксіологічного підходу, на нашу думку, важливо також враховувати активну діяльність письменників, публіцистів, учених, які створили ряд творів, присвячених проблемам руйнування національних традицій, пам'яток культури, та прагнуть до відродження історичної пам'яті людства. Розвиток так званої,

«культурної» течії екологічної свідомості пов'язаний, передусім, з глибинною потребою народу відчувати своє «коріння», сприймати тісний зв'язок із природою через творчість.

Екологічну свідомість можна розглядати як самостійну форму суспільної свідомості. Для визначення тієї чи іншої форми суспільної свідомості існують наступні підстави: по-перше – наявність «свого», специфічного предмета відображення, яким, насамперед, у цьому разі є оточуюче середовище, природа, тощо; по-друге, – специфічний характер відображення; по-третє, – виконання людиною певної соціальної функції, яка не має руйнівного характеру; і, по-четверте, – безпосередній зв'язок із правовим та ціннісно-смысловим базисом суспільства. Очевидно, що екологічна свідомість цілком відповідає вказаним підставам і може розглядатися як самостійна форма суспільної свідомості. Тим більше, що екологічна свідомість ставить питання про виживання людської цивілізації, яке є найважливішим онтологічним питанням філософії, а розв'язання його тісно пов'язане з формуванням екологічної культури людини.

Екологічна свідомість – це відображення в суспільній свідомості взаємодії людини як істоти соціальної з навколишнім природним середовищем, передумовою якого є знання об'єктивних закономірностей самої природи. Але екологічна свідомість – це не просто форма свідомості. Екологізації піддається не якась заздалегідь обумовлена сфера, зміни торкнуться суспільної свідомості на всіх її рівнях і в усіх проявах. Процес формування екологічної свідомості можна розглядати як закономірність розвитку суспільної свідомості в сучасну епоху. Становлення екологічної свідомості відбувалося в міру розвитку рухів протесту проти сформованих стереотипів взаємовідносини суспільства і природи. На рівні масової свідомості вирішується питання – чи поверне все людство до нового ідеалу чи залишиться в полоні традиційних уявлень. У масовій свідомості емпіричний досвід узагальнюється з позиції щоденних потреб. Крім раціональних та ірраціональних чинників масова свідомість включає емоції і є відбитком індивідуального і групового досвіду. Масова свідомість змінюється у бік екологізації під впливом спеціалізованих рівнів. Екологічна свідомість більшості людей складається стихійно. Для подолання цієї стихійності необхідне залучення наукових, ідеологічно інтерпретованих знань. Також необхідно пам'ятати про те, що формування екологічної свідомості, як правило, є процесом



переорієнтації формування активної позиції означає не просто дбайливе ставлення людини до природи, а й свідому екологічну діяльність. Щоб екологічні переконання стали реальними двигунами поведінки людей, вони – люди – повинні досягти певного рівня зрілості і цілеспрямованості. Екологічна свідомість – це сукупність поглядів, теорій, які відображають проблему співіснування суспільства і природи в плані оптимального її розв’язання відповідно до конкретних потреб суспільства та можливостей природи. Екологічна свідомість є відтворенням людьми екологічних умов життя та відносин між суспільством і природою у формі екологічних теорій, ідей, уявлень, що відображають ставлення до природи в певну історичну епоху.

Основні аспекти функцій екологічної свідомості можна представити так: регулятивна – забезпечення наявності певних механізмів раціонального управління взаємовідносинами суспільства і природи; пізнавальна – визначення характеру соціоприродних відносин, причин екологічної кризи та пошук шляхів її вирішення; нормативна – на основі пізнання закономірностей розвитку системи «суспільство – природа» розробка норм раціонального природокористування; прогностична – передбачення можливих негативних впливів наслідків господарської діяльності та пошук засобів їх уникнення або мінімізації; виховна – створення підґрунтя для формування екологічної культури як окремих індивідів, так і суспільства загалом. У результаті аналізу та дослідження виділяються чотири основні рівні екологічної культури, що відповідають привласнювальному, продукуючому, інноваційному, інформаційному природокористуванню.

### Література

1. Моляко В. О. Психологічні наслідки Чорнобильської катастрофи // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Т. 12: Проблеми психології творчості / за заг. ред. В. О. Моляко. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 8–21.
2. Палинчак Ф. Я. Экологические отношения, сознание, деятельность / Ф. Я. Палинчак, Г. В. Платонов // Вестник МГУ. – Сер. 7: Философия. – 1984. – № 4. – С. 7.

3. Науменко Г. Г. Екологічна культура як інтегруючий засіб формування гуманістичних цінностей / Г. Г. Науменко [Електронний журнал] // Гілея: Науковий вісник. – 2010. – № 32. Режим доступу до журналу:

[http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gileya/2010\\_32/Gileya32/F4\\_dos.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2010_32/Gileya32/F4_dos.pdf).

Горенко Мар'яна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## СПЕЦИФІКА ПОБУДОВИ КАР'ЄРИ СУЧАСНОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Останніми роками, у зв'язку з соціально-економічною та політичною ситуацією в Україні, необхідність у кваліфікованих психологах значно зросла. Відповідно, особливої актуальності набули питання фахової підготовки таких спеціалістів, важливим напрямком якої є їхня підготовка до майбутньої професійної діяльності. Кінцевим результатом цього процесу є формування у студентів психологічної готовності до здійснення кар'єри. Для формування даної готовності виникає потреба проаналізувати специфіку та можливості реалізації кар'єри психолога у сучасній Україні.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблемою сутності кар'єри займались західні (Дж. Л. Гібсон, Дж. Гордон, Р. Дафт, Л. Джуелл, Д. Х. Донеллі, Х. Д. Кауфман, К. Е. Крам, С. Паркінсон, Д. В. Тідеман, Д. С. Фельдман, Т. П. Ференц, Д. Т. Халл) та українські (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, М. С. Лукашевич, О. П. Щотка) вчені.

Кар'єра психолога специфічна, тому що вона здійснюється не шляхом просування службовими сходами, а шляхом кваліфікаційного росту. Рівень заробітної плати та успішність залежить від місця роботи та від послуг, які надаються. Найбільш прибутковою вважається приватна практика, але дохід також залежить від кількості людей, які звертаються за допомогою.

Кар'єрний ріст психолога залежить від його самоконтролю та постійного саморозвитку. Після закінчення вищого навчального закладу фахівець цієї сфери ще не може вважатись справжнім професіоналом. Тільки шляхом практики та методів підвищення

кваліфікації він може досягнути професійного успіху. Коли спеціаліст буде мати достатній досвід, володіти сучасними методиками та практиками, тоді він може стати доволі популярним серед клієнтів, буде мати можливість влаштуватись на роботу в престижну організацію або відкрити власний бізнес та займатись приватною практикою. Особливо успішних психологів часто запрошують працювати або просто виступати на телебаченні, радіо, друкуватись у виданнях, тим самим ще більше піднімаючи їх рівень серед аудиторії. Такі можливості будуть сприяти активному просуванню по кар'єрних сходах.

Отож, готовність психолога до здійснення професійної кар'єри варто розуміти як активне вдосконалення рівня професіоналізму, який росте з досвідом. Психологам без досвіду роботи досить складно, навіть практично неможливо влаштуватись на престижну високооплачувану роботу. Простіше всього влаштуватись на роботу в дитячі та підліткові заклади освіти (дитячі садочки, школи і тд.). Зараз психологи потрібні практично у всіх виховних та навчальних закладах, тому розпочинати кар'єру можна саме там. Заробітна плата у державних начальних закладах невисока, але, отримавши первинний досвід, можна продовжити роботу у приватних освітніх закладах, кількість яких значно зросла останніми роками в Україні.

Ще однією можливістю для професійної реалізації психолога є реабілітаційні центри (для дітей та підлітків, інвалідів, людей з алкогольною та наркотичною залежністю, осіб з розладами харчової поведінки, жертв насилля, бійців АТО і т.д.). Для роботи в закладах такого типу уже необхідно мати певний досвід.

Побудувати кар'єру психолог може в силових структурах (поліція, органи внутрішніх справ, військова частина і тд.). Такий варіант уже більш престижний та високооплачуваний, а також потребує більших старань та вищої кваліфікації. В Україні служба психологічного забезпечення МВС була створена у 2004 році. Така потреба була викликана високим рівнем суїцидальної активності серед міліціонерів. Зараз у нашій країні, у зв'язку зі початком роботи Національної поліції, потреба у кваліфікованих психологах знову зросла. У цій сфері психолог може здійснювати не лише супровід працівників органів внутрішніх справ, але і надання першої психологічної допомоги населенню при надзвичайних ситуаціях.

Особливо це актуально для України в останні роки, у зв'язку з ситуацією на Сході.

Хорошою можливістю реалізувати кар'єру є робота психолога на підприємствах (банки, заводи, організації і тд.). В сучасному світі, у умовах високої активності та постійного стресу, практично в кожному закладі створюють посади корпоративного психолога. Штатний психолог потрібен для підвищення економічної ефективності роботи організації за рахунок оптимізації діяльності її працівників. На підприємствах психологи можуть виконувати роль фахівців по підбору персоналу, покращувати робочий процес (шляхом консультування, діагностування та надання конкретних рекомендацій керівникам і працівникам), вирішення конфліктних та стресових ситуацій. Чим вищий рівень та престиж організації, тим більш кваліфікованого психолога вони будуть шукати для працевлаштування.

Перспективною також є кар'єра у сфері охорони здоров'я. Спеціалісти цього профілю можуть працювати медичними та клінічними психологами, психологами судової медицини, психоаналітиками та консультантами телефонів довіри.

Останніми роками психологи все частіше можуть реалізувати себе у сфері бізнесу. Такі професії як персональний коуч, бізнес-тренер набувають особливої актуальності в Україні.

Швидко набирає популярності і такий напрямок, як «поведінкова економіка», який виник на перетині двох наук - економіки та психології. Висококваліфіковані психологи можуть побудувати кар'єру у цій сфері. Спеціалісти такого профілю затребувані в маркетингу, адже вони здатні аналізувати та прогнозувати поведінку людей в реальному житті та в бізнесі, а також можуть враховуючи ці дані, розробити шляхи підвищення капіталу конкретної компанії.

Ще одним перспективним напрямком розвитку кар'єри психолога є спортивна сфера. На сьогодні в Україні кваліфікованих спортивних психологів ще не достатньо, тому великої конкуренції тут немає. У професійних спортивних команд та відомих спортсменів є штатний психолог, адже від професіоналізму цієї людини багато в чому залежить не тільки успіх спортивних виступів, але і створення

комфортної атмосфери в житті спортсменів в цілому, що дозволяє покращити їх результати в майбутньому.

Психолог може передавати свої знання наступному поколінню, викладаючи психологію у вищих навчальних закладах, а також займаючись науковою роботою.

Отже, на сьогодні у кваліфікованих психологів є багато напрямків для реалізації професійної кар'єри. Подальших досліджень потребує питання готовності психолога до професійної діяльності.

#### Література:

1. Горенко М. В. Теоретичний аналіз сутності професійної кар'єри: психологічний аспект. Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук.праць. – К.: НУОУ, 2016. – Вип.1 (47). – С. 13-19
2. Сафін О.Д. Реабілітація та реадaptaція учасників бойових дій: психологічний дискурс /О.Д. Сафін // Вісник Київського національного університету. Військово-спеціальні науки. Відп. ред. В.В. Балабін. – 2016. - №35. – С. 66-74.

Данилевич Лариса

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

### САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

В переломні моменти історії суспільства зростає цінність особистості та її саморозвитку. Наразі, актуальною потребою людини є розвиток власних ресурсів та здібностей, тобто, прагнення до самоактуалізації, що передбачає максимально ефективно використання всієї сукупності своїх сил, можливостей, навичок в професійній та життєво значущій ситуації.

Інтерес сучасної психологічної науки до теорії самоактуалізації пов'язаний, перш за все, з переосмисленням раніше накопиченого досвіду різних концепцій про людину, як індивідуальність з потенційними можливостями до постійного розвитку в процесі набуття якісно нових властивостей, формування самосвідомості та професійної активності через свідому діяльність в ході оволодіння соціальними, професійними та індивідуальними компетентностями.

Теорія самоактуалізації є важливою основою гуманістичного напрямку в психології. Проблема гуманізації освіти пов'язана з ідеєю про усвідомлене прагнення до максимально можливого розкриття власного потенціалу та його реалізація в практичній життєдіяльності психолога шляхом самоактуалізації у професійній та особистій сфері.

Проблему процесу самоактуалізації досліджували представники гуманістичної психології – А. Х. Маслоу, К. Р.Роджерс, Г. У.Олпорт, Р. Р.Мей, В. Е.Франкл та інші, які розглядали розвиток особистості як гармонійної істоти, зорієнтованої на майбутнє, з вірою в себе і можливість досягнення ідеального «Я».

Представниками акмеологічного підходу (Б.Г.Ананьєв, А.О.Бодальов, А.А.Деркач, Н.В.Кузьміна та інші) здійснювались дослідження закономірностей, умов та факторів, що впливають на самореалізацію людиною свого творчого потенціалу в процесі професійної діяльності.

А.Маслоу визначав потребу в самоактуалізації найвищою людською потребою, головним мотиваційним фактором, як інстинктивну потребу людини до найбільш повного розкриття своїх здібностей, прагнення бути кращим і постійно над цим працювати.

Самоактуалізована людина може адекватно сприймати реалії світу, а не заперечувати чи уникати їх; спонтанна і креативна в своїх ідеях і діях; володіє проникливістю і об'єктивно оцінює предмети і явища.

Сучасна освіта та умови суспільного життя вимагають постійного саморозвитку людини, як особистості в процесі навчання (І.А.Зимня). Якщо сучасність диктує людині необхідність вміти «розшифрувати» свій психічний стан і здійснювати на нього необхідний вплив, знати свої найбільш сильні і слабкі характерологічні особливості, вміти адекватно оцінити справжній рівень свої фізичних і психічних можливості, керувати своїм психічним здоров'ям, то для психолога це має бути професійною якістю.

Але проблема самоактуалізації особистості на такому важливому віковому етапі, як професійна підготовка залишається недостатньо дослідженою, незважаючи на її теоретичну та прикладну значущість. Знаючи рівень прагнення до самоактуалізації,

особистість зможе більш чітко намітити стратегію життєвого шляху та оцінити успіхи. Студенти часто не рефлексують свої можливості особистісного розвитку в процесі професійного навчання, не використовують еталон професіонала для вдосконалення своїх особистих характеристик. Студенти-психологи, поряд із засвоєнням теоретичних психологічних знань, мають набувати навички «самопізнання» (Г.А.Цукерман, В.М.Мастеров), самоактуалізації.

Таким чином, актуальність теми дослідження обумовлена протиріччям між високими вимогами, які ставляться змістом психологічної діяльності до особистості майбутнього спеціаліста, та наявністю суттєвих психологічних проблем у психологів-практиків, необхідністю психологічного супроводу гармонійного розвитку особистості студентів-психологів і недостатньою розробкою цієї проблеми на емпіричному рівні.

### Література

1. Большакова А. М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис.д-ра психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія /А.М.Большакова. – Запоріжжя, 2011. – 36 с.
2. Старинская Н.В. Особенности самоактуализирующейся личности студентов / Н.В.Старинская // Самоактуалізація та самореалізація особистості в процесі діяльності: Збірник наукових робіт кафедри психології. – Слов'янськ, 2012. – С. 145–155.

Дзюбенко Ірина

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Пріоритетним завданням суспільного розвитку є реформування системи освіти на гуманістичних засадах, визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує громадянина, його громадянську культуру та освіченість. Важливим аспектом державної освітньої політики є збереження почуття національної гордості та посилення патріотичних настроїв учнівської молоді.

Ситуація, що склалася у сфері громадянського виховання у нашій державі сьогодні, потребує негайного вирішення, наразі гостро постала проблема недостатньої обізнаності та поінформованості щодо основ демократичного громадянства, важливості та дієвості інститутів прав людини, верховенства права та ролі молоді у даних процесах. Сучасна школа потребує професійно компетентного, творчого вчителя, який на високому рівні володіє інноваційними технологіями навчання, запроваджує новітні підходи при роботі з учнівськими колективами.

Професійно компетентний учитель забезпечує ефективну педагогічну діяльність у виховному процесі в школі, має надбання для реалізації – знання, уміння, навички, досвід, соціальні якості особистості, володіє засобами раціонального втілення ідей та задумів, використовуючи при цьому інноваційні технології. Провідним компонентом формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах ВЗО постає його здатність на основі науково-методичних рекомендацій та власних ідей і розробок формулювати в умовах диференційованого навчання цікаві для учнів різнорівневі завдання виховного, дослідницького й творчого характеру.

Уваги заслуговує думка Є. Литвиненко та В. Рибальського, які для формування професійної компетентності студентів виділяють сім основних методів активного навчання: ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, активне програмове навчання, ігрове проектування, стажування, проблемна лекція [1, с. 4].

Особливого значення надаємо педагогічному тренінгу як формі активного навчання та формування професійної компетентності та громадянськості майбутнього вчителя, що забезпечує «переведення» педагогічної теорії в інструмент практичної діяльності [2, с. 140].

Педагогічний тренінг визначають як цілісну організацію навчальних занять, об'єднаних однією структурою, обмежених у часі і дидактичному просторі, спрямованих на всебічний аналіз проблемних професійних ситуацій у системі студент-викладач. Зауважимо, що саме педагогічний тренінг дозволяє успішно формувати громадянськість майбутнього вчителя у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу з урахуванням його індивідуальних особливостей, сприяє саморозвитку і самореалізації майбутнього педагога шляхом трансформації знань у вміння, навички, якість, які



реалізуються у процесі виконання вправ, певних дій в умовах індивідуалізації, систематичності, повторюваності, зростання навантаження і рефлексивної оцінки результату.

Група методів активного навчання сприяє активності студента у навчальному процесі, дозволяє подати матеріал у такій дидактичній формі, яка забезпечує значно вищі, порівняно з традиційними способами, результати практичної діяльності [4, с. 8].

Поділяючи думку В. Рибальського [4, с. 7] М. Щербань виділяє характерні ознаки методів активного навчання, зокрема:

- вимушена активізація мислення – студент повинен бути активним незалежно від того, бажає він цього чи ні;
- тривалість залучення студентів до навчального процесу, оскільки активність має некороткочасний, неепізодичний характер – період активної роботи студентів зіставляється з періодом активної діяльності викладача;
- самостійність творчого прийняття рішень студентами зумовлюється ступенем мотивації та емоційності.

Зауважимо, що саме використання методів активного навчання у процесі формування професійної компетентності та громадянськості майбутнього вчителя у ході вивчення дисциплін педагогічного циклу стимулює творчу активність студентів, особистісний розвиток, самостійний пошук у процесі отримання знань і набуття практичних навичок аналізу, знаходження правильних рішень.

Найбільш ефективними методами, на нашу думку, є практичні заняття – дискусії, аналіз конкретних психолого-педагогічних ситуацій і розв’язання педагогічних задач, ігри, мозковий штурм, кейс-метод, портфоліо.

Вивчення вітчизняних і зарубіжних педагогічних досліджень та практики університетів України продемонструвало, що зі зміною парадигми освіти змінюється сутність професійної підготовки майбутнього вчителя. Немає сумніву, що сучасний учитель уже не є простим «провідником» інформації, на нього покладається значно ширше коло обов’язків, особливо щодо виховання учнів як свідомих громадян та патріотів України. А це означає, що майбутній педагог повинен бути підготовленим до використання інноваційних

педагогічних технологій, що є важливою передумовою досягнення високих показників у наступній педагогічній діяльності. Крім того, особливості формування громадянськості в інших демократичних країнах потребують додаткового вивчення в аспекті виявлення позитивного досвіду, який може бути використаний у системі громадянського виховання в Україні.

Цьому може сприяти детальне вивчення зарубіжного педагогічного досвіду формування громадянськості та національно-патріотичного виховання з метою його оптимальної адаптації до умов суспільного життя в Україні. Зокрема, звернення до педагогічних реформ країн Європейського союзу може сприяти подоланню наявного розриву між вітчизняною системою освіти і світовими тенденціями у реформуванні освіти і запозиченні найбільш цінних ідей для вдосконалення української школи.

Виявлення та творче використання ідей досвіду країн Євросоюзу сприятиме теоретико-методологічному обґрунтуванню положень національної концепції громадянського виховання учнів та впровадження її в практику роботи закладів загальної середньої освіти.

Потрібно підкреслити, що не дивлячись на значну кількість наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення підготовки майбутнього педагога, питання щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів недостатньо розроблене. Це робить актуальною проблему підвищення ефективності формування професійної компетентності майбутніх учителів.

### Література

1. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу – М.: Смысл, 1997. – 688 с.
2. Основи педагогіки вищої школи. Навчально-методичний комплекс для аспірантів і магістрів / укладачі: Л. Вовк, О. Падалка, Р. Семерникова. – К., 2005. – 59 с.
3. Коберник О. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі / О. Коберник. – К: Науковий світ, 2001р. – 182 с.

4. Щукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учебное пособие / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

Діхтяренко Світлана

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Поява професіоналів у галузі психології повинна бути забезпечена новою і продуктивно працюючою системою їх фахової підготовки у вищій школі, яка покликана формувати досвід майбутнього суб'єкта професії. На нашу думку, одним з дієвих підходів до формування професіоналізму майбутніх психологів в умовах вищої школи є системний підхід.

Професіоналізм, що розглядається з позицій системного підходу, являє собою не статичний (один раз заданий, незмінний), а динамічний, безупинно змінючийся стан майбутнього психолога. У процесі навчання у вищій школі, побудованого на спеціально організованих принципах, професіоналізм майбутніх психологів розвивається, формується, складаються прийоми його компенсації, діяльність набуває якісно нові характеристики.

Особистість студента-психолога – це відкрита саморегулююча система, функціонування якої можливе за наявності зворотного зв'язку між системою і середовищем. Це означає, що досить повне дослідження особистісно-професійного розвитку психолога потребує вивчення багатовимірного зв'язку даної підсистеми, якою є особистість, з підсистемою освітнього процесу у вузі, підсистемами міжособистісних відносин (у вузі, сім'ї), підсистемою відносин суспільства в цілому та ін. Ця система розгортається через навчально-пізнавальну та навчально-професійну діяльність, наприклад, взаємодія з клієнтом або з психотерапевтичною, психокорекційною, навчально-тренувальною групою. Предметно-орієнтована взаємодія (з викладачем, з однокурсниками) складає необхідну сторону його навчально-професійної діяльності, а допрофесійні знання і уміння складають важливий і необхідний компонент його професіоналізму.

Даний підхід дозволяє здійснити аналіз кваліфікаційних вимог до психолога як до майбутнього професіонала.

При цьому дослідники підкреслюють, що психологу недостатньо володіти тільки психологічними знаннями, методиками, техніками. Специфіка професії психолога така, що особливі вимоги пред'являються також і до особистості психолога, оскільки рівень і якість професійної майстерності, успішність професійної діяльності психолога багато в чому визначаються не тільки рівнем володіння психологічними знаннями, а й залежать від особливостей розвитку його професіоналізму ще на етапі навчання у вищій школі. У зв'язку з цим, у контексті проблем професійної діяльності психолога обговорюються не тільки питання, що стосуються змісту діяльності психолога, але і питання, пов'язані з вивченням особливостей майбутнього психолога, що сприяють його успішній професіоналізації.

Вивченню уявлень про зміст діяльності психолога у рамках системного підходу, її об'єкт, цілі, засоби було присвячене дослідження А.І. Донцова і Г.М. Белокрилової [1], зокрема, ними було встановлено, що система професійних уявлень психологів складається з двох складових: суб'єктної і предметної підсистем. Розглядаючи дані підсистеми як взаємопов'язані і взаємодоповнюючі, вони відзначають, що суб'єктна підсистема включає в себе уявлення майбутніх психологів про фахівця з психології як суб'єкта професійної діяльності, в той час як предметна підсистема – уявлення про зміст діяльності психолога.

Проблемам професійної діяльності психолога присвячено також дослідження Г.Ю. Любімова. Аналізуючи результати опитувань студентів та випускників факультету психології автор зазначає, що абітурієнт-психолог не має чіткого уявлення про майбутню професійну діяльність та характеризується відсутністю розуміння і усвідомлення її завдань та засобів реалізації. Наявний образ професійної діяльності у студентів, як, вважає автор, дифузний, неструктурований і багато в чому нереалістичний. Тому принцип системності як стрижневий у формуванні професіоналізму майбутніх психологів у ЗВО втілюється в такому разі у необхідність формування у студентів системи знань про професійну діяльність фахівця з психології, що виступить передумовою успішності формування в них професіоналізму.

Отже, професійна підготовка майбутніх фахівців з психології передбачає оволодіння системою допрофесійних й професійних знань, навичок і вмінь у галузі психології, а також розгляд процесу фахової підготовки психологів як системи формування професіоналізму. Однак ця педагогічна система професійної підготовки у вищій школі має специфічні особливості. При цьому професіоналізм являє собою динамічний стан майбутнього психолога. У процесі навчання у вищій школі, побудованого на спеціально організованих принципах, професіоналізм майбутніх психологів розвиваються, складаються прийоми його формування, діяльність набуває якісно нові характеристики.

Проблема розвитку професійно значущих якостей у студентів психологічних спеціальностей визначається зростанням у нашому суспільстві потреби в ефективній психологічній допомозі різним верствам населення, насамперед молоді та дітям шкільного віку. Зростання попиту на такі послуги підвищує рівень вимог до професіоналізму майбутніх фахівців – психологів. Саме тому у професійній освіті в межах закладів вищої освіти необхідно застосовувати інноваційні технології, активні методи навчання, надавати більше (порівняно із теперішнім станом) уваги прикладним та практичним дисциплінам, які сприяли б формуванню професійно-значущих якостей майбутніх практичних психологів.

В даний час спостерігається великий попит на фахівців-психологів. Ця спеціальність є затребуваною в багатьох галузях. Відтак суттєво підвищується попит на психологічні послуги в різних сферах суспільної діяльності, а отже зростає потреба у відповідних кадрах та зростають вимоги до професійної підготовки фахівців. Але підготовка такого фахівця є також лише інформаційною. Основу професійної освіти майбутнього психолога становить систематичне навчання з відповідних дисциплін. Професіоналізм особистості передбачає об'єктивність психолога при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; вміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Зазначене є можливим при ефективному включенні в процес професійної підготовки внутрішньої активності майбутніх фахівців в області психології. Це передбачає створення в рамках навчальної програми відповідних умов для самопізнання, саморозвитку,

самовдосконалення та самореалізації особистості студента. Але практика показує, що ці завдання часто вирішують дисципліни, насичені в основному теоретичним матеріалом, який без відповідної практики важко застосувати до вирішення професійних проблем, тобто володіючи необхідними академічними знаннями, майбутні психологи не можуть їх використати у практичному застосуванні [2].

Проблемі дослідження професіоналізму психологів присвячені роботи Н. Амінова, Л. Косевської, А. Маркової, Л. Мітіної [3]. Критерії оцінки особистості й діяльності психолога на сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашого суспільства визначаються змістом його роботи, до основних видів якої відносять: психопрофілактичні, психодіагностичні, психокорекційні, а також консультаційні види професійної діяльності. Складний зміст діяльності практичного психолога, в свою чергу, обумовлює необхідність ретельного дослідження професійно-значущих якостей особистості психолога. Рівень сформованості особистісних та професійних якостей особистості майбутнього фахівця відбивається у специфіці його поведінки, спілкуванні, науковій та суспільній діяльності, що знаходить своє відображення у багатьох дослідженнях психологічних аспектів ефективності підготовки майбутніх фахівців у ЗВО (Л. В. Долинська, О. К. Дусавицький, Є. В. Заїка, О. Ф. Іванова, С. Д. Максименко, Л. М. Яворовська, Т. С. Яценко, В. Г. Панок, О. Г. Солодухова).

### Література

1. Донцов А. И., Белокрылова Г. М. Профессиональные представления студентов-психологов / А. И. Донцов, Г. М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 2009. – №2 – С. 42-49.
2. Шевченко Н.Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти // Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи. – К.: Ніка-Центр, 2002. – С.186-189.
3. Митина Л. М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности Текст. / Л. М. Митина; отв. редактор М. А. Ушакова. - М., 1999.-190 с.

## ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ РИС ЯК УМОВА КЕРУВАННЯ РИЗИКОВАНОЮ ПОВЕДІНКОЮ ПІДЛІТКІВ

У підлітковому віці для вольового регулювання поведінки виникають певні труднощі. Поява нових потягів в період статевого дозрівання висуває нові підвищенні вимоги до вольової сфери. Для того, щоб піддати свідомому контролю імпульси, що йдуть від пробуджених потягів, відповідно повинна зміцніти свідома основа волі. Деяка напруга, що вимагає певної витримки, може виникнути і у зв'язку з ускладненням тих відносин з іншими людьми, в які вступає підліток. Він уже не дитина, але ще не дорослий. У підлітка виникає тенденція вивільняти свою волю з обмежень, які накладає на нього найближче оточення. Він прагне знайти свою власну волю і почати жити згідно з нею; управління має перейти з рук навколишніх у власні руки підлітка. Це прагнення виявляється плідним для вольового розвитку особистості, оскільки, деспотизму чужих принципів не протиставляється лише анархія власних імпульсів і потягів, оскільки процес вивільнення волі з'єднується з її внутрішнім перетворенням, які базуються на перетворенні зовнішніх правил у принципи, що виражаються в переконаннях [1].

Багато авторів відзначають високі потенційні можливості підліткового віку з точки зору формування емоційно-вольової сфери. У той же час, більшість цих авторів відзначають недостатність її розвитку в даному віці і необхідність програми для її формування, що потребує серйозних психолого-педагогічних зусиль. Л.І. Божович, говорячи про підлітків, відзначає, що при прискореному фізичному і в деякій мірі психічному розвитку, особливо відзначається відставання розвитку вольових якостей. Причина цього, на думку Божович, полягає в тому, що школярі підліткового віку живуть в більш складній ситуації розвитку, що вимагає від них більш складних форм вольової поведінки, а вони до цього не завжди готові. Н.І. Толстих називає розглянутий вік сенситивний для становлення системи життєвих цілей людини [2].

Ряд авторів говорять про те, що в підлітковому віці розвиваються моральні регулятори поведінки. Так, Д.І. Фельдштейн відзначає, що в підлітковому віці виникають ідеальні образи поведінки, які стають його регуляторами. Створюється основа, яка дозволяє підліткові самому керувати своєю поведінкою і розвитком.

Послідовник психоаналітичної концепції волі Фрейда, К.Лоренц баче енергію волі в одвічній агресивності людини. Якщо ця агресивність не реалізується в допустимих і санкціонованих суспільством формах активності, то становиться соціально небезпечною, оскільки може вилитися в немотивовані злочинні діяння [3].

Взагалі, питання про вольовий компонент агресивного стану є досить складним. Так, на думку Н.Д. Левітова, «в агресивному діянні є всі формальні якості волі: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, у ряді випадків – ініціативність та сміливість. Агресивний стан часто виникає і розвивається в боротьбі, а будь-яка боротьба вимагає цих якостей».

Проявом активності особистості є ризик. Ризик – це характеристика діяльності при невизначеності для суб'єкта її завершення і наявності передбачень про можливі несприятливі наслідки у випадку неуспіху.

Ситуація ризику передбачає можливість вибору з двох альтернативних варіантів поведінки: ризикований, тобто пов'язаний з ризиком, з вищим результатом у разі успіху та надійний, що гарантує збереження досягнутого.

Залежно від причин ризику розрізняють його види:

1. Ситуативний ризик – розрахунок на виграш, очікувана величина якого у разі успіху перевищує ступінь несприятливих наслідків у випадку неуспіху. У даному випадку мотивація успіху є сильнішою за мотивацію уникнення неприємностей.
2. Надситуативний або безкорисливий ризик – здатність людини підніматися над обставинами та ситуацією, ставити свої власні цілі, що є важливішими за поставлену загальну мету [4].

Отже, найхарактернішими рисами вольової поведінки підлітка є самостійність та ініціативність. Умови життя, загальний розвиток



підлітка сприяють формуванню цих якостей. У психіці підлітка багато протиріч. Вони виявляють сильну волю до самоствердження, але ще слабо знають свої можливості і недооцінюють свої недоліки. Активна, але незріла воля підлітка завдає, як правило, багато клопоту вчителям, батькам, і потрібен великий такт і знання школяра, щоб спрямувати його розвиток у потрібне русло.

### Література

1. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии. – М.: Медицина, 1986. – 208с.
2. Выготский Л. С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. – М.: Просвещение, 1984. – 434 с.1
3. Дубинко Н. А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте // Вопросы психологии. – 2000, №1. – С.53-60.
4. Насилие, жестокость, агрессия. Криминально-психологическое исследование: Сборник научных трудов. ВНИИ проблем укрепления закона и правопорядка – М., 1990. – 474 с.

Кишко Вікторія

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Науковий керівник – Шулдик Г.О.

### АНАЛІЗ ВИНИКНЕННЯ ПОНЯТТЯ «АЛЬТРУЇЗМ»

Альтруїзм – безкорисливе прагнення до діяльності на благо інших; протилежність егоїзму. Це різновид самозречення, клопіт про добробут ближнього, це свідоме, нехай і короткочасне, обмеження власного егоїзму. Огюст Конт – французький філософ вперше сформував це визначення і головним девізом альтруїста вважав фразу «живи для інших».

Б. Ф. Скіннер – американський психолог стверджував, що особистість – це сукупність соціальних навичок, сформованих в результаті оперантного навчання. Оперантом Б. Ф. Скіннер називав будь-яку зміну середовища в результаті певного моторного акту.

Людина прагне робити ті операнти, після яких слідує підкріплення, і уникає тих, за якими слідує покарання. Таким чином, внаслідок певної системи підкріплень і покарань людина набуває нові соціальні навички і, відповідно, нові властивості особистості – доброту або чесність, агресивність або альтруїзм. Він також проаналізував поняття альтруїзму і дійшов такого висновку: «Ми поважаємо людей за їх хороші вчинки лише тоді, коли ми не можемо пояснити цих вчинків. Ми пояснюємо собі вчинки цих людей їхніми внутрішніми диспозиціями, лише тоді коли нам не вистачає зовнішніх пояснень. Коли ж зовнішні причини очевидні, ми виходимо з них, а не з особливостей особистості».

У 20 столітті альтруїзм як особливий прояв гуманістичної уяви та поведінки особистості став предметом соціологічних та соціально-психологічних досліджень «допомагаючої поведінки». В наукових дослідженнях альтруїзм аналізували в контексті практичних стосунків між людьми, а матеріалом слугували накопичені в суспільстві форми солідарності, благодійності, взаємодопомоги тощо. Альтруїзм також аналізувався в контексті етики піклування.

В.П. Ефроїмсон досліджував генетику альтруїзму. В своїй книзі «Родовід альтруїзму» він пише: « Теорія природного егоїзму стикається з фактами масового героїзму і самовідданості, з існуванням героїчної вірності своєму обов'язку, стійкого почуття товариства в найважчих умовах і зі швидким масовим відродженням загальнолюдських етичних принципів майже відразу після зняття тих виняткових форм придушення, які зробили абсолютно неможливими їх втілення у життя. Ідея справедливості володіє надзвичайною здатністю до регенерації, вона подібна до фенікса, відроджується з попелу. Ймовірно, ніхто не стане заперечувати, що готовність матері (батька) ризикувати життям, захищаючи дитину, не викликана вихованням, не благонабута, а природна, закладена в природі матері та батька. Вже у стадних тварин цей тип альтруїзму поширюється за межі родини, охоплює зграю, стадо – відсутність почуття взаємодопомоги у членів цієї спільноти прирікає його на швидкі вимирання. Під назвами "совість", "альтруїзм" ми будемо розуміти всю ту групу емоцій, яка спонукає людину робити вчинки, особисто їй безпосередньо не вигідні і навіть небезпечні, але вони приносять користь іншим людям.

Біхевіористи розглядали альтруїзм в концепції розвитку особистості і стверджували, що особистість формується та розвивається протягом усього життя по мірі соціалізації, виховання і навчання. Однак ранні роки життя людини вони розглядають як більш важливі. Основа будь-яких знань, здібностей, в тому числі творчих і духовних, на їхню думку, закладається в дитинстві. В особистості раціональні та ірраціональні процеси представлені в рівній мірі. Їх протиставлення не має сенсу. Все залежить від типу і складності поведінки. В одних випадках людина може чітко усвідомлювати свої вчинки і свою поведінку, в інших – ні. Згідно поведінкової теорії, людина практично повністю позбавлена свободи волі. Її поведінка детермінована зовнішніми обставинами. Особистість повністю об'єктивізується у поведінкових проявах. Ніякого «фасаду» немає. В якості елементів особистості в біхевіористській теорії особистості виступають рефлексії або соціальні навички. Постулюється, що список соціальних навичок (т. з. властивостей, характеристик, рис особистості), властивих конкретній людині, визначається її соціальним досвідом (навчанням). Властивості особистості і вимоги соціального оточення людини збігаються.

Якщо дорослі люди у спілкуванні з дітьми часто проявляють альтруїзм, то й діти, наслідуючи їм, починають демонструвати його. Помічено, що альтруїзм батьків нерідко поєднується з проявами альтруїзму у їхніх дітей, і навпаки, відсутність альтруїстичної поведінки у батьків часто супроводжується відсутністю його і у дітей.

Всі теорії соціального походження альтруїзму діляться на дві основні групи: "корисливі" і "безкорисливі". У перших стверджується, що за будь-якою альтруїстичною поведінкою лежить відкрита або прихована, усвідомлювана або неусвідомлювана людиною вигода, яку з них прагнуть витягти. У других теоріях міститься думка про те, що за альтруїстичною поведінкою ніякої особистої вигоди для людини не має, що вона завжди безкорислива. Пропонуються наступні варіанти "корисливого" пояснення альтруїстичної поведінки.

1. Теорія соціального обміну. Відповідно до цієї теорії будь-яка взаємодія і будь-які взаємини людей у суспільстві керуються так званою "соціальною економікою". Альтруїзм – це обмін психологічними "послугами" між людьми: визнанням, любов'ю,

повагою і т.д. Поступаючи альтруїстично, людина сподівається на такі ж відповідні стосунки. Вона, однак, організовує свої альтруїстичні дії таким чином, що їй вдається "заплатити менше", а "отримати натомість більше".

2. Теорія замаскованого егоїзму. Люди виявляють альтруїзм, щоб отримати самозадоволення, пишатися собою, заслужити прихильність тих, кому вони надають допомогу, підвищити самооцінку, зміцнити почуття власної гідності або задовольнити інші, суто особисті потреби.

3. Теорія емпатії. Альтруїстичною поведінкою керує природна здатність людини співчувати і співпереживати людям. Таке відчуття завжди виникає у людини, якщо вона бачить, як страждають інші люди, і цього цілком достатньо для прояву альтруїстичної поведінки.

4. Соціально-нормативна теорія. Люди поводяться альтруїстично з тієї причини, що вони засвоїли соціальну норму, яка наказує всім людям завжди вести себе подібним чином. В якості такої норми можуть виступати, наприклад, приписи віруючим, що містяться в тому чи іншому релігійному вченні, або норма соціальної відповідальності, що входить до складу цінностей відповідного суспільства.

Всі ці теорії альтернативними не є і взаємно доповнюють одна одну. Люди в різних ситуаціях будуть, напевно, керуватися різними міркуваннями, проявляючи альтруїзм, причому, швидше за все, не одним, а відразу декількома міркуваннями одночасно. Ті мотиви альтруїстичної поведінки, яким надасть перевагу людина, будуть також залежати і від її власних індивідуальних особливостей. Отже, розробляючи теорії альтруїзму, необхідно включати в них і особистісну складову, і аналіз ситуації, в якій людина виявляє альтруїстичну поведінку.

Колесников Микита

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини,

Науковий керівник – Шеленкова Н. Л.

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПИТАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ

У сучасній психології емоції поділяються на фундаментальні і похідні, виникаючі з урахуванням сполуки фундаментальних. Одним з таких комплексних емоційних станів є тривожність. Є різноманітні підходи до феномену тривожності, і всю їхню розмаїтість можна розділити на два варіанта, один з яких пояснює тривожність як ситуативне явище, інший – як постійну характеристику особистості.

Отже, тривожність можна розуміти, як явище, що постійно чи ситуативно проявляє властивість людини приходити до стану підвищеної стурбованості, відчувати власний страх і на сполох в специфічних соціальних ситуаціях. Тривога є переживанням емоційного дискомфорту, що супроводжується очікуванням неблагополуччя і передчуттям небезпеки. При тривожності характерним є стійке негативне переживання занепокоєння очікування неблагополуччя з боку навколишніх. Тривога супроводжується почуттям занепокоєння, побоювання, чи страху, має невизначене чи невідоме джерело.

У цілому, можна сказати, що поняттям «тривожність» психологи позначають стан людини, що характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і занепокоєнням, має негативне емоційне забарвлення [1].

Ситуативно стійкі (особистісні) прояви тривожності пов'язують із наявністю в людини такої особистісної риси як «особистісна тривожність». Це стійка індивідуальна характеристика, відбиває схильність суб'єкта до тривоги і передбачає наявність в нього тенденції сприймати багато ситуацій як загрозливі. Як схильність, особистісна тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, розцінюваних людиною як небезпечні, пов'язані з специфічними ситуаціями загрози. Особливість особистості, що проявляється при тривожності, називають «ситуаційна тривожність». Цей стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями напруги, занепокоєння, знервованості. Такий стан виник як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю і динамічним у часі.

Діяльність людини в конкретній історичній ситуації залежить тільки від самої ситуації, від наявності або відсутності у індивіда особистісної тривожності, а також від ситуаційної тривожності, що виникає в цієї людини у цій ситуації під впливом створених обставин.

Вплив ситуації на людину, власні потреби, думки і почуття, особливості її тривожності визначають когнітивну оцінку нею конкретної ситуації [2]. Ця оцінка, своєю чергою, викликає певні емоції (активізація роботи автономної нервової системи та посилення стану ситуаційної тривожності разом із очікуваннями можливої невдачі). Така сама когнітивна оцінка ситуації автоматично викликає реакцію організму на загрозливі стимули, що зумовлює появу контрзаходів і лобювання відповідних реакцій у відповідь, вкладених у зниження посталої ситуаційної тривожності. Результат від цього безпосередньо впливає на виконану діяльність. Ця діяльність перебуває у безпосередній залежності від стану тривожності, який не вдалося подолати за допомогою зроблених реакцій у відповідь і контрзаходів, і навіть адекватної когнітивної оцінки ситуації.

Звідси випливає, що те, чи буде діяльність людини породжувати тривожні ситуації безпосередньо залежить від сили ситуаційної тривожності, дієвості контрзаходів, зроблених на її зниження, точності когнітивної оцінки ситуації. Тривогу слід розглядати не як набір переживань, і реакцій, що характеризують даний стан, а як суб'єктивний чинник, що організовує діяльність особистості в цілому.

Передумовою виникнення тривожності є підвищена чутливість, проте не кожна дитина із підвищеною чутливістю стає тривожною. Багато залежить від способів спілкування батьків із дитиною. Іноді вони можуть сприяти розвитку тривожності особистості. Наприклад, ймовірність виховання тривожної дитини батьками, що здійснюють виховання на кшталт гіперпротекції. І тут спілкування дорослого з дитиною носить авторитарний характер, дитина втрачає упевненість у собі й у власних силах, вона постійно боїться негативної оцінки, починає тривожитися, що вона робить щось не те. Виховання на кшталт гіперопіки може поєднуватися з симбіотичним – вкрай близькими відносинами дитини з одним з батьків. До встановлення таких відносин з дитиною схильні батьки з деякими характерологічними особливостями – тривожні, недовірливі, невпевнені у собі. Встановивши тісний емоційний контакти з дитиною, такі батьки заражають своїми страхами сина або доньку, тобто сприяють формуванню тривожності.

Якщо в дитини посилюється тривожність, з'являються страхи – неодмінні супутники тривожності, можуть розвинути невротичні

риси. Найчастіше це – невпевненість в собі. Невпевненість породжує тривожність і вагання, що, в свою чергу, формує відповідний характер. Тому невпевнена у собі, схильна до сумнівів, боязка, тривожна, нерішуча, несаможиттєва, нерідко інфантильна, дитина легко піддається чужій думці. Це зумовлює появу такого психологічного захисту як агресії, спрямованої на інших [3]. Також можливий варіант, коли дитина знаходить психологічний захист, вдаючись у «світ фантазій», де вона вирішує свої нерозв'язані конфлікти, мрійливо знаходить задоволення і свої невіддані потреби.

Помічено, що інтенсивність переживання тривоги і рівень тривожності в хлопчиків і дівчат різні. Дівчатка частіше пов'язують свою тривогу з тим, що коїться з іншими людьми. Людьми, із якими дівчатка можуть пов'язувати свою тривогу, можуть ставати друзі, рідні, вчителі тощо. Дівчатка бояться «небезпечних людей» – п'яниць, хуліганів. Хлопчики бояться фізичних травм, нещасних випадків і навіть покарань, які можна очікувати від батьків або інших дорослих: вчителів, директора школи.

Багато психологів вважають, що тривога неминуче супроводжує процес соціалізації, оскільки дитина намагається уникнути неприємних переживань внаслідок батьківського невдоволення й незвичайних покарань[4]. Більше того, можна почути, що емоції, пов'язані зі страхом і тривогою, необхідні для розвитку. Проявляючись у м'якій формі, можуть спонукати до навчання.

На фізіологічному рівні реакція тривожності виявляється в: посиленні серцебиття, частішому диханні, збільшенні хвилинного об'єму циркуляції крові, підвищенні артеріального тиску, зростанні загальної збудливості, зниженні порогів чутливості, коли раніше нейтральні стимули набувають негативного емоційного забарвлення.

Проблему походження тривожності знаходимо в розробленому Л.І.Божович уявленні про те, що процес онтогенетичного розвитку особистості характеризується формуванням системних новоутворень психіки [5].

Особливістю новоутворень є те, що вони набувають спонукальної сили і характеризуються власною логікою розвитку. Як відомо, Л.І. Божович розглядала це питання на прикладі утворень, що забезпечують свідоме управління своєю поведінкою, а також планувала використовувати його стосовно вивчення вищих відчуттів.

Окрім того, подібним чином дослідниця розглядає і якості особистості як систему, що включає стійкий мотив і закріплені, звичні форми його реалізації у поведінці та діяльності. Тривожність проходить той же шлях розвитку. Можна вважати, що наявність конфлікту у сфері «Я» веде до незадоволення потреб, напруженості, різноспрямованість яких і породжує стан тривоги.

Надалі відбувається закріплення цього стану, який, стаючи самостійним утворенням, набуває власної логіки розвитку. Володіючи достатньою спонукальною силою, тривога починає виконувати функції мотивації спілкування, спонуки до успіху тощо, тобто займає місце провідних особистісних утворень.

Отже, тривожність – індивідуальна властивість особистості, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особистості, неприємностями, невдачами, фрустрацією.

#### Література

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2008. – 379 с.
2. Ахмерова Н.М. Особистісно-діяльнісний підхід до контекстного навчання соціального педагога // Педагогіка. — 2003. — № 5. — С. 55-60.
3. Активные методы в работе школьного психолога: сб. научных трудов / ред. Н.И. Дубровина. – М.: Институт психологических исследований, 2005. – 165 с.
4. Бажович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Байард Р.Т. Ваш беспокойный подросток: практическое пособие для отчаявшихся родителей / Р.Т. Байард, Д. Байард. – М.: Семья и школа, 2003. – 224 с.

Круглій Наталія

Кабінет «Клініка, дружня до молоді»

Уманської дитячої міської лікарні



## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ УСВІДОМЛЕННЯ СЕНСУ СВОГО ЖИТТЯ

Пошук сенсу власного життя через призму людських цінностей. Дослідження проблем, які є насправді актуальними для сучасної молоді. Виявлення рівня соціальної позиції та формування навичок самоаналізу чуттєвої, поведінкової та когнітивної сфери.

Завдання:

- 1) Вивчити особливості уявлень про сенс життя, ступінь розвитку та сформованості якісних складових особистісного потенціалу у підлітків;
- 2) Виявити проблеми, які турбують молодь на сучасному етапі життя;
- 3) Спонукаючи умінням шукати вихід з будь-якої ситуації, розвиваючи навички самоаналізу чуттєвої, поведінкової та когнітивної сфери.

Хід роботи:

- 1) Створення групи в соціальних мережах;
- 2) Розробка запрошення для студентської молоді для участі в опитуванні;
- 3) Отримання листів від молоді та їх аналіз;
- 4) Зачитування частини листів на сцені під час фестивалю, як одного з методів самоаналізу .

Протягом підготовки I-го фестивалю соціально – психологічної драми «Почуй! Побач!» на платформі факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету студентам та молоді пропонується через групу в соціальних мережах, яка створена волонтерами, прийняти участь в анонімному опитуванні:

«Написати лист про свої роздуми щодо власного життя. Про те, що турбує. Що не дає заснути ночами, від чого можуть з'являтися страхи . Що є найціннішим у власному житті та чи маєш ти мрію?»

Аналіз отриманих листів та їх кількість, свідчить про те, на скільки юнаки та дівчата переймаються сучасним сьогоденням. Що на їх думку є найціннішим у житті кожної людини. Проводиться

глибинний самоаналіз та виробляються навички відповідальної поведінки, визначення свого місця в соціумі.

Зачитування листів ведучими, як сповіді зграї чайок на сцені під час фестивалю, дає можливість глибше провести аналіз себе як особистості, відчувати на скільки глибоко твоя проблема торкає інших. Розкриває чуттєвість та внутрішній світ.

В ході дослідження усвідомлення сенсу свого життя було виявлено, що існують певні особливості в уявленнях про сенс життя, ступінь розвитку та сформованості якісних складових особистісного потенціалу молоді.

Розкриттю моральної сили, яка є основою подолання життєвих труднощів і реалізації особистісного потенціалу впливає в першу чергу соціальне середовище, в якому розвивається особистість.

Вдалося встановити певний взаємозв'язок сенсу життя з компонентами особистісного потенціалу. Молоді люди які приділяють більше значення сенсу життя, показують більш високу ступінь вираженості таких компонентів життєстійкості як залученість і контроль, більш високі показники самоефективності. Це проявляється в тому, що вони більше покладаються на свої сили і вірять в свій особистісний потенціал.

Виявлено проблеми, які турбують молодь на сучасному етапі життя. Це і питання взаємовідносин, прийняття себе, невпевненості, реалізації свого потенціалу, та ін.

Можливість висловитися в листах, проговорити ситуацію в собі ще раз разом з акторами, допомагає глибше проаналізувати свою проблему, стає поштовхом для знаходження шляху її вирішення.

#### Література:

1. Личностый потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
2. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: избранные труды / В.Э. Чудновский. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НВО «МОДЕК», 2006. – 768 с.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

## ЗНАЧЕННЯ БАТЬКІВ-ВИХОВАТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ГЕНДРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СИРІТ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ

(Корекційно-відновлювальний та розвивальний аспект)

Закономірно, що у підлітковому віці відбувається активне усвідомлення свого життя, орієнтація на майбутнє, починає складатися певний тип соціальної спрямованості, короткотривалі та довготривалі життєві перспективи. У підлітків, що жили в умовах інтернатного закладу, новоутворення підліткового віку значно відрізняються від загально прийнятих у віковій та соціальній психології, - часова перспектива спотворена. Це яскраво проявляється в особливості формування у них неадекватної самооцінки, проблемах самоусвідомлення та спрямованості у майбутнє.

Саме тому у процесі організації супроводу розвитку депривованих дітей і підлітків дуже значуща роль приділяється психологічній та педагогічній компетентності батьків-вихователів, оскільки саме вони шляхом виховного впливу на особистість, реалізації психолого-педагогічного знання, організації психокорекційної роботи з неповнолітніми та молоддю, консультуванням та підтримуючими техніками формують систему цінностей і відносин у підростаючого покоління, організують виховний, освітній і корекційний вплив в процесі життєдіяльності дитячого будинку сімейного типу.

Входження в соціальне середовище у сиріт відрізняється рядом особливостей – низькою соціальною компетентністю, невпевненістю в собі, безпорадністю, пасивною позицією, страхами, нестабільністю в розумінні власної гендерної сутності. [1,3]. У своїй поведінці "депривована" молодь найчастіше повторює звичні, засвоєні в ранньому дитинстві спотворені способи поводження батьків, і тоді, для багатьох неблагополучний соціум стає нормою життя.

Так як одним із механізмів успішної самореалізації в соціумі є гендерна ідентичність, важливо визначити специфіку цього процесу серед депривованих підлітків.

1. Наявна гендерна дезідентичність - це актуальний стан, зниження усвідомлення «Я-цілісності» на зрізі життєвого шляху, що виявляється в протиріччі поведінки, особистісної самосвідомості і вимог, що пред'являються до певної гендерної ролі.
2. Гендерна ідентичність у депривованих підлітків характеризується негативними особливостями: недорозвиненням емоційно-оціночного ставлення до свого тіла та зовнішнього вигляду, несформованістю стереотипів чоловічої та жіночої поведінки, нерозвиненістю уявлень про взаємини статей, в тому числі гендерних ролей у сімейних відносинах і в професійній діяльності, що дозволяє визначити гендерну ідентичність депривованих підлітків, як гендерну дезідентичність.
3. Негативна (раніше набута в депривованому чи асоціальному середовищі) гендерна ідентичність детермінує низьку готовність до самостійного життя і діяльності підлітків (соціальну, професійно-трудова, психологічну, фізичну).
4. Раціонально організований психолого-педагогічний корекційний вплив, що включає активізацію самосвідомості, розвиток саморефлексії та міжособистісного спілкування, навчання адекватних стереотипів поведінки, прийняття свого «фізичного Я» і вирішення внутрішньо-особистісних проблем, дозволить скорегувати негативні сторони гендерної ідентичності у підлітків, що сприятиме підвищенню рівня їх готовності до самостійного життя і діяльності в соціумі[2].
5. Ціннісний потенціал корекційного впливу успішно реалізується в тому випадку, якщо в процесі роботи з підлітками будуть дотримані необхідні умови: комплексний підхід, системність і послідовність психолого-педагогічного впливу.

Таким чином, важливо створити специфічне корекційно-відновлююче та розвивальне середовище задля успішного усвідомлення та засвоєння гендерних ролей та розвитку адаптаційного потенціалу вихованців.

#### Література

1. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: учеб. пособие / Л. В. Байбородова [и др.]. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1997. – 196 с.

2. Прихожан А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с.

3. Семья Г. В. Основы психологической защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности. – 2004. – №1. – С. 71–86.

Лиманюк Ірина

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Науковий керівник – Н.Л. Шеленкова

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЛІДЕРСТВА В УМОВАХ РОЗИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Сьогодні, в умовах ХХІ століття, одним з ключових чинників, від яких залежить успішність діяльності організацій, визначається лідерство. Саме на розвиток лідерства сьогодні спрямовується зусилля у багатьох країнах світу, як розвинених, так і тих, що прагнуть посилити свою конкурентоспроможність на міжнародній арені. Важливість приділення уваги питанню лідерства та розвитку лідерського потенціалу на сьогодні є очевидним як для приватних, так і державних інституцій, які визнають, що їхнє робоче середовище постійно змінюється, і що успіх організацій значною мірою залежить від якості їхніх лідерів [1].

Лідерство розглядається і досліджується у працях як зарубіжних так і вітчизняних науковців, а саме: В. Бенніса, К. Берда, М. Вебера, Дж. Морено, К. Фідлера, К. Левіна, М. Гаврилюка, О. Маковського, В. Сухомлинського, В. Радула та ін.

Проблема лідерства є центральною для соціальної психології. Лідерство є одним із засобів, за допомогою якого здійснюється управління соціальними групами. У дослідженнях К. Левіна, Дж. Морено та інших, лідерство як соціально-психологічне явище – це процес управління малими соціальними групами на психологічному рівні їх організації, на відміну від спеціально організованого керівництва, що охоплює все їхнє різноманіття у сучасному суспільстві. Також існує декілька теорій виникнення лідерства, а саме: теорія соціального обміну, теорія людських ролей,

харизматична концепція, інтерактивна теорія, синтетична (або комплексна) теорія, ситуативна теорія.

В енциклопедичному соціологічному словнику термін «лідерство» має два значення: провідне положення окремої особистості чи соціальної групи, яке зумовлено найбільш ефективними результатами її діяльності (економічної, політичної, наукової, спортивної, тощо); процеси внутрішньої самоорганізації та самоуправління групи, що обумовлені індивідуальною ініціативою їхніх членів [3].

Наприкінці XIX–початку XX століття виокремились чотири найбільш відомі концепції лідерства: «теорія рис» (Є. Дубовська, У. Бенніс), «поведінкова теорія» (Д. Макгрегор), «ситуаційна теорія» (Ф. Карделл, А. Менегетті), «системна теорія» (М. Х'юстон).

Вищесказані теорії і концепції лідерства є класичними, або ще їх називають традиційними. Нині розробляються сучасні концепції лідерства, які намагаються поєднати традиційний і ситуаційний підходи, до них відносять: концепцію атрибутивного лідерства, концепцію харизматичного лідерства, концепцію перетворюючого лідерства [4].

Атрибутивний підхід до лідерства, впливає з того, що висновки лідера однаковою мірою, як і поведінка підлеглих, обумовлені реагуванням лідера на поведінку підлеглих.

У межах цього підходу лідер головним чином виконує роботу інформаційного процесора. Він веде пошук інформаційних підказок, які допомагають йому зрозуміти, чому те або інше відбувається. Знайдене в такий спосіб пояснення причин спрямовує його лідерську поведінку.

Визначення лідером причин поведінки підлеглого ґрунтується на трьох складових: особистість, сама робота, організаційне оточення або обставини.

Концепція харизматичного лідерства. Є дві протилежні позиції формування іміджу лідера. Одна заперечує взагалі будь-який вплив лідера на організаційну ефективність, а інша – веде до лідерської харизми і спроби підлеглих приписати лідеру майже магічні, а в окремих випадках божественні якості.

Харизма є формою впливу на інших за допомогою особистісної принадності, що викликає підтримку і визнання лідерства, забезпечуючи володарю харизми владу над підлеглими. Як джерело лідерської влади харизма є владою прикладу, пов'язаного зі здатністю керівника впливати на підлеглих у силу своїх особистих якостей і стилю керівництва.

Поняття перетворювального або реформаторського лідерства має багато спільного з харизматичним лідерством. Лідер-реформатор намагається вплинути на колег підвищенням рівня їхньої свідомості щодо сприйняття важливості і цінності поставленої мети, надає їм можливість поєднати свої особисті інтереси із загальними цілями, створення дружньої атмосфери і переконання важливості саморозвитку. Лідер-реформатор – це перетворювач, а не рятівник; він виявляє творчість, а не чародійство, за ним стоять реалії, а не міфи, він веде послідовників від результату до результату, а не від обіцянки до обіцянки, орієнтує на працю, а не на дивіденди; його ціль не змінити світ, а змінитися у світі через розвиток [4].

Отже, досліджуючи і осмислюючи поняття лідерства свідчить про те, що його сутність і значущість змінюється залежно від часу та соціально-економічного розвитку держави. Як свідчить практика, лідерами все частіше стають молоді люди. Потужний інноваційний ресурс молоді особливо важливий в епоху глобалізації. Сучасному суспільству не вистачає особистостей з яскраво вираженими організаторськими навичками, внутрішнім прагненням до соціальної активності, здатністю до тривалої емоційної, вольової, інтелектуальної та фізичної напруженості в роботі заради досягнення поставлених цілей, які б могли запропонувати нестандартні підходи та ідеї для отримання результату, а також вести за собою оточуючих.

### Література

1. Розвиток лідерства / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть, Є. Барань, Т. Федорів: за заг. ред. І.Ібрагімової. — К.: Проект «Реформа управління персоналом на дер-жавній службі в Україні», 2012. — 400 с.
2. Соціологія: короткий енциклопедичний словник [електронний ресурс].—Режимдоступу: <http://www.subject.com.ua/sociology/dict/index.html>. — Заголовок з екрану.

3. Менеджмент: навч. посібник / за заг. ред. Г.О. Дорошенко. – Харків, “ВСВ-Принт”, 2015. – 300 с.

Логвиненко Катерина

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Науковий керівник – Шульдик Галина

## МНЕМІЧНІ ПРИЙОМИ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ

Перш ніж говорити про мнемічні прийоми запам'ятовування, необхідно визначитися з самим поняттям «мнемоніка». Богинею пам'яті у давнину була Мнемозіна. Її ім'я сьогодні використовують у назві методу, що полегшує процес запам'ятовування – мнемоніка. Мнемоніка – це система допоміжних засобів, що полегшують пригадування. Мнемотехніка відома з давніх часів і нараховує як мінімум дві тисячі років. Вона була об'єктом наукового дослідження багатьох вчених. Вважається, що термін «Мнемоніка» введено Піфагором Самоським в VI столітті до н.е. Першу працю з мнемоніки приписують Цицерону. Крім того, мнемотехніку вивчав, розробляв і викладав Джордано Бруно; нею цікавився Аристотель і навчав цьому мистецтву свого учня Олександра Македонського. Феноменальною пам'яттю, заснованою на мнемотехніці, володіли Юлій Цезар і Наполеон Бонапарт. Дослідженню складу мнемічних дій і операцій, залежно від організації мнемотехнічної діяльності присвячено багато наукових робіт (О.М. Леонтьєв, П.І. Зінченко, А.О. Смірнов та ін.). Численні дослідження показали, що спровоковане згадування проходить легше, ніж самостійне. Перетворюючи самостійне згадування в спровоковане, яке приводить у дію пам'ять, мнемічні системи попереджають можливість забування.

Взагалі мнемоніка побудована на принципах асоціації образів і вербальної переробки, що передбачає роботу одночасно і візуальної, і вербальної пам'яті (дуже ефективно поєднання). Основні мнемотехнічні прийоми можна розділити на три категорії: коди, підказки, стратегії.

Кодування часто застосовують при запам'ятовуванні цифр, коли велике число, наприклад банківський рахунок або номер телефону, розбивають на частини і кожній частині присвоюють своє значення. Підказки виступають часто як вірші, аббревіатури. Наприклад, фраза



"Кожен мисливець бажає знати, де сидить фазан" підказує назви кольорів спектра (рос. мовою).

Стратегії – це організація інформації зручним для людини способом. Наприклад, при підготовці своїх промов стародавні грецькі і римські оратори згадували всі об'єкти, розташовані на дорозі, по якій вони щодня ходили. Потім до кожного з цих місць вони "прив'язували" тезу або аргумент мови. Скажімо, перша теза могла відповідати якійсь лавочці, друга – урні, третя – фонтану і т.д. Коли вони виголошували свою промову, то подумки проходили по цій дорозі і "забирали" в кожному місці відповідний елемент.

Також додатковими мнемотехнічними прийомами є:

1. Запам'ятовування інформації за допомогою формування смислових фраз з початкових букв;
2. Римування;
3. Запам'ятовування довгих термінів або іноземних слів за допомогою співзвучних;
4. Запам'ятовування інформації за допомогою знаходження яскравих незвичайних асоціацій (картинки, фрази);
5. Метод Цицерона на просторову уяву;
6. Метод Айвазовського заснований на тренуванні зорової пам'яті;
7. Методи запам'ятовування чисел: закономірності, знайомі числа.

В даний час особливого інтересу до мнемоніки немає. Зараз, на жаль, мнемонічними системами та прийомами користуються вкрай рідко. Різка критика мнемоніки пояснюється неправильним підходом до навчання подібних прийомів. Не пояснюючи суть методу, людину змушують просто завчити ту чи іншу річ, в результаті чого їй як і раніше доводиться покладатися тільки на свої власні сили.

Проте можна зробити висновок, що мнемоніка як наука є важливою. Оскільки людину потрібно навчити стратегіям пам'яті, щоб вона змогла обрати ті прийоми, які більш зручні для неї. Крім того, мнемотехнічні прийоми слід розглядати як захоплюючу гру для удосконалення пам'яті.

Мельник Олена Вікторівна  
Черкаський обласний госпіталь  
ветеранів війни ЧОР,  
Лукомська Світлана Олексіївна  
Інститут психології  
імені Г.С. Костюка НАПН України

## МЕТАФОРИЧНІ КАРТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ АТО

Найчастіше, питання повоєнної адаптації учасників бойових дій розглядаються в контексті бойової травми в цілому і посттравматичного стресового розладу зокрема. Натомість вже протягом трьох років на базі реабілітаційного відділення для учасників АТО Черкаського обласного госпіталю ветеранів війни вже діє арт-терапевтична програма, де учасники бойових дій і подій на Майдані не просто промальовують свої психотравми, а й під керівництвом професійних художників створюють справжні картини. За час діяльності арт-терапевтичної майстерні було накопичено дані про те, що переважна більшість учасників АТО є художньо обдарованими, а їхні малюнки можна використовувати не лише у проведенні виставок творчості, а й із психотерапевтичними цілями для реабілітації інших осіб. Так виникла ідея створення метафоричних карт «Адаптація».

Комбінації асоціативних карт є гарним прикладом синхроністичності (синхронності або синхронії). Зазначимо, що принцип синхроністичності детально окреслений у пізніх роботах К.-Г. Юнга, зокрема у праці «Аіон», де він звертається до ідеї зіткнення свідомості з невідомим, а критерієм усвідомленості будь-якого психічного змісту вважає його ставлення до Его. Тобто, синхроністичність – це своєрідний інформаційний доступ індивідуального Его (в даному випадку его-сновидіння) до колективного несвідомого [2].

Окрім принципу синхроністичності, метафоричні асоціативні карти базуються на понятті «інсайт» у гуманістичній психології К. Роджерса, який підкреслював, що інсайт охоплює декілька типів сприймання а) раптове розуміння зв'язків між вже відомими фактами,

б) самоприйняття тобто визнання усіх своїх навіть соціально несхвалюваних емоцій, які не відповідають вимогам «ідеального Я»,  
в) самостійне вільне прийняття рішення. Дослідження К.Роджерсом терапевтичного процесу виявило, що зцілення відбувається тоді, коли клієнт відчуває себе прийнятим і зрозумілим. Саме тому слід дотримуватися принципу «зміст карти лише в руках її господаря», не нав'язувати клієнтові своє бачення карти, дати час на висловлення власних думок і почуттів. Як зазначає донька К.Роджерса, Н. Роджерс, самоусвідомлення, розуміння і інсайт як необхідні складові особистісного зростання, досягаються зануренням в емоції: переживання горя, гніву, болю, страху, радості і екстазу є тим тунелем, яким людина повинна пройти, щоб потрапити на інший бік – до самоусвідомлення, розуміння і цілісності [1].

Ще одним важливим теоретичним підґрунтям метафоричних асоціативних карт є фігура і фон у гештальттерапії. Кожен гештальт (просторово-наочна форма предметів, що сприймаються, чії властивості неможливо зрозуміти шляхом сумування властивостей їх частин) розглядається як фігура, що виступає з тьмянішого фону. Відношення фігури і фону вперше було описано датським психологом Е.Рубіном. Здоровий організм взаємодіє із зовнішнім середовищем, встановлюючи контактний кордон (міру, ступінь, допустимість) відповідно до домінуючої потреби, тобто виділяє «фігуру» в середовищі. Після задоволення головної потреби - завершення гештальт - фігура йде в «фон». Контакт із зовнішнім середовищем так і здійснюється за допомогою ритмічного формування «фігури і фону», шляхом зміни домінуючої потреби і переструктурування ієрархії потреб особистості. Для відновлення нормального функціонування організму терапія пропонує клієнту зосередитися на теперішньому моменті з тим, щоб виділити «фігуру» - внутрішню потребу, усвідомити її, це, у свою чергу, дозволяє встановити хороший контакт із зовнішнім середовищем і завершити гештальт [3].

У роботі з метафоричними асоціативними картами нами було застосовано наступні техніки: «Перешкоди і ресурси», «Місце моєї мрії», «Три карти», «8 квадратів». Розглянемо детальніше деякі з них. «Місце моєї мрії». Учасник АТО обирає одну карту, яка якнайбільше асоціюється із його мрією, детально описує її, що саме бачить, яка пора року, яка частина доби, чим може бути корисним перебування у

цьому місці, який подарунок близьким він привезе звідти своїм рідним. «Три карти». Учасник АТО обирає «всліпу» три карти, відкриваючи по черзі кожну з них, він розповідає історію свого життя. Акцентується на тому, що зображено на карті і як зображене стосується саме його. Історію із малюнкових карт можна доповнити словами із колоди карт-слів.

Ми зазначаємо, що колоду «Адаптація» можна успішно використовувати разом із іншими, класичними колодами, такими як «Танду» (зокрема її частину «знаки»), «Персона», «Сага», «Хабітат». Застосування даної колоди сприяє встановленню терапевтичного контакту на початку роботи з психологом і психотерапевтом при госпіталізації у відділення госпіталю. Надалі це сприяє тому, що учасники АТО звертаються до фахівців не лише планово, задля обов'язкової психодіагностики, а й для роботи над своїми проблемами – пов'язаними з війною, так і з особистим життям.

Нами доведено, що у психологічній реабілітації учасників АТО ефективним засобом є метафоричні асоціативні карти, зокрема створені на базі малюнків учасників АТО, зроблених під час арт-терапевтичних занять.

### Література

1. Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств / Н. Роджерс, А. Орлов // Вопросы психологии. – 1995. – №. 1. – С. 132-139.
2. Юнг К.Г. Аіоп. Нариси щодо символіки самості / К.Г. Юнг; Переклад з нім. К. Котюк. – Львів: Астролябія, 2016. – 432 с.
3. Van der Kolk B. A. Dissociation and the fragmentary nature of traumatic memories: Overview and exploratory study / B. A. Van der Kolk, R. Fisler // Journal of Traumatic Stress. – 1995. – Vol. 8, № 4. – P. 505-527.

Ольховецький Сергій

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ БАР'ЄРІВ

СУБ'ЄКТАМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАЦІ

Соціально-економічні та політичні умови сучасного суспільства і поступова інтеграція процесу освіти вищих навчальних закладів, збільшення об'єму інформаційного потоку в навчальному процесі впливають на дезорієнтування в формуванні знань у студентів, що призводить до появи бар'єрів в оволодінні знаннями, які, в свою чергу, призводять до складнощів в процесі готовності та адаптації до сприймання і розуміння в двохсторонньому процесі студента та викладача в психолого-педагогічній праці. Складність сприймання інформації для студентів полягає в великій її кількості, складності сприймання та систематизації, що і призводить до ускладнень в оволодінні та усвідомленні. В подальшому це виражається в неможливості самореалізації професійної діяльності майбутніх спеціалістів, що призводить до виникнення бар'єрів у студентів під час навчання в вищих навчальних закладах. Реалізація подолання бар'єрів відбувається безпосередньо при співпраці студентів з викладацьким колективом.

В свою чергу, для викладача актуальність психологічних бар'єрів і способів їх подолання в професійній діяльності обумовлена необхідністю підвищення рівня професіоналізму, розвитком здатності протистояти численним труднощам, знаходити вихід в кризових ситуаціях, здатність пропонувати нестандартні рішення, постійно здійснювати контроль за своєю діяльністю та поведінкою.

У зв'язку з наростанням темпів розвитку суспільного життя, загострюється проблема виявлення чинників, що визначають здатність протистояти як непередбаченим ситуаціям, обумовлених випадковими подіями, так і криз самоактуалізації, пов'язаним з виконанням додаткових професійних обов'язків. Важливим напрямком вирішення цієї проблеми є розробка нових підходів з метою розвитку у викладачів бар'єростійкої поведінки, що забезпечує успішне виконання професійної діяльності.

У той же час до цих пір не розробленим залишається проблема бар'єростійкості педагога, відсутність системного цілеспрямованого дослідження особливостей бар'єростійкості у професійній діяльності викладача, їх специфіки на різних етапах професійного становлення і розвитку особистості викладача, відсутність програм занять з формування всіляких варіантів регулювання бар'єростійкості.

Проблема психологічних бар'єрів у психології останнім часом стала розглядатися у зв'язку з інноваційними процесами в освіті та педагогічною творчістю (В.Й. Бочелюк, Р.М. Грановська, В.І. Слободчиков). Важливе значення для розкриття генезису психологічних бар'єрів мають роботи, спрямовані на вивчення психічних станів та емоційної стійкості педагога в умовах виникнення напружених ситуацій (Ф.Е. Василюк, Л.І. Єрмолаєва, М.Д. Левітов), вплив стресогенних чинників, що гальмують та ускладнюють виконання професійної діяльності.

Значимість спрямованості на подолання студентами психологічних бар'єрів у оволодінні інформації, а також діагностики різних видів психологічних бар'єрів. Розроблено систему стратегій розвитку здібностей студентів конструктивно працювати із психологічними бар'єрами, що мають місце у роботі викладачів.

Найпростіші первинні бар'єри створюють передумови для розвитку цінностей під впливом вторинних операційних бар'єрів. Останні виступають як перешкоди, що заважають одержати доступ до бажаних цінностей. Взаємодія потреб із вторинними бар'єрами супроводжується різними емоційними станами людини, її переживаннями, які і створюють особливу привабливість діяльності.

Бар'єри відіграють важливу роль у конституюванні і динамізації діяльності. Ціннісні бар'єри актуалізують потребу - приводять її до активного стану. Коли немає ціннісного бар'єра, навчальна проблема здається проблемою тільки для викладача, а не для студента, тому що її рішення не представляє для нього ніякої цінності. Відзначається, що бар'єри оптимальних труднощів розвивають мотивацію. Однак, коли мала надія на успіх, потреба не трансформується у мотив і вгасає, а ті, що навчаються, не справляються з навчальними завданнями і зневіряються в успіх, іншими словами, бар'єри здаються непереборними.

З іншого боку, якщо бар'єри важкі, але сильні, якщо студент вірить в успіх і повторює його багаторазово, потреба у досягненні безупинно розвивається. Невдачі у подоланні бар'єрів ведуть до формування „виученої беспорядності”, коли той, хто навчається, не справляється навіть із легкими, цілком сильними для нього завданнями. Таким чином, бар'єри забезпечують психогенез

діяльності, зміст і призначення якої полягає у подоланні перешкод, що заважають задоволенню потреб.

Ефективним способом подолання психологічних бар'єрів є використання конструктивних стратегій подолання бар'єрів при освоєнні матеріалу. Цілеспрямоване формування позитивного відношення до освоєння сфери діяльності у студентів можливо у випадку усвідомлення актуальної значимості, практичній цінності у перспективності використання знань у широкому професійному аспекті, позитивній реакції на необхідність звернення до отриманих знань в реальних життєвих ситуаціях, прагнення використати знання у майбутній професійній діяльності.

Успішність навчальної діяльності студентів визначається багатьма факторами: висока мотивація до оволодіння, врахування викладачем індивідуальних психологічних особливостей студентів; висока оцінка навколишніх (викладача і товаришів) досягнень в освоєнні студентом матеріалу, що сприяє підвищенню самоповаги і самоствердженню особистості, включення студентів в професійну діяльність, що приносить почуття задоволення від навчальної діяльності, організація діяльності на занятті через систему колективних дій, опору на розумові, емоційні та інші процеси; сприятливі довірчі відносини між тими, що спілкуються; спільна віра викладача і студентів у досягнення успіху, а також позитивний психологічний клімат на заняттях

Способи подолання психологічних бар'єрів спрямовані як на зниження травмуючого впливу негативних факторів, так і на пошук нових, нестандартних підходів і ефективного виконання навчальної діяльності. Механізмами психологічних бар'єрів є: мобілізація внутрішніх ресурсів (особистісного смислу, цінностей, професійної позиції, самоактуалізації, інтересів, прагнень, потреб, мотивів та ін.), що викликає відхилення від нормативної навчальної діяльності і стимулює перебудову психологічної структури особистості; відновлення порушеної рівноваги і знаходження психологічної стійкості. Результати науково-теоретичного аналізу показали, що психологічні бар'єри можна розділити на три основні групи: бар'єри емоційні, бар'єри когнітивні і бар'єри спілкування (комунікативні).

Проблема розуміння у контексті психологічних бар'єрів - це, перш за все, вивчення особливостей прояву когнітивних бар'єрів у

студентів. В процесі навчання найбільш значимими для формування розуміння є три види розумових дій: розуміння-пізнавання, розуміння-гіпотеза, розуміння-об'єднання. Розуміння студентами здійснюється за допомогою таких стратегій розуміння, як: пошук чинників; виявлення планів смислових категорій, видів смислових категорій і їхніх угруповань; виявлення смислових категорій, які передають основні думки і деталі матеріалу; зміна розуміння змісту інформації. Найбільш раціональним є використання студентами індивідуальних психологічних тактик розуміння, що залежать від особливостей вербального мислення студентів, їхньої емоційності і включеності в комунікацію. Глибина, виразність, повнота і точність розуміння визначають рівень розуміння матеріалу реципієнтами.

Серед причин, що спричиняють незадовільний психологічний стан на заняттях, переважають: скутість перед викладачем за помилки і промахи, стиснення говорити з помилками перед групою, острах викликати сміх або несхвалення, скутість в ситуації розмови у парі із сильним співрозмовником, добре, що володіє матеріалом, невміння застосовувати наявні знання в ситуації реального спілкування.

Результати досліджень свідчать про те, що для студентів викликає найбільшу психологічну скутість і невпевненість у собі виступ з монологом перед аудиторією. Також виявлено, що достатньо значна кількість студентів вважають себе людьми нетовариськими, що відчують психологічні труднощі (значні і незначні) у новій обстановці серед незнайомих людей навіть при спілкуванні рідною мовою.

Найбільші труднощі виникають у студентів при підготовці тексту доповіді для презентації перед аудиторією. Більшість студентів погодяться виступити перед незнайомою аудиторією тільки у випадку гострої потреби, але хотіли б відмовитися від виконання цього завдання. Якщо їм доведеться виступати з доповіддю перед одногрупниками (навіть за умови можливості попередньо підготуватися), переважна більшість буде зазнавати психологічних труднощів через почуття хвилювання і розгубленості. Ці психологічні труднощі обумовлені внутрішнім очікуванням обговорення, глузувань, неповаги з боку аудиторії, а також прогнозованими непередбаченими реакціями слухачів.



Більшої уваги, на наш погляд, потребує вивчення особливостей прояву психологічних бар'єрів у студентів з різними когнітивними стилями особистості, підготовка викладачів до здійснення колективно-розподільної діяльності з елементами психотренінга.

Перепелюк Тетяна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

Проблемі розвитку особистості в підлітковому віці присвячено низку робіт, в яких даний віковий період називається критичним і зламним (Л.Виготський, Д.Ельконін, Л.Божович, І.Кон та ін.). Саме в цей період відбувається якісна перебудова всіх структур особистості, виникають і формуються нові психологічні утворення. Зокрема, відбуваються суттєві зміни у когнітивній сфері, які виявляються у переході від абстрактного до формального мислення. Даний процес розвивається у трьох напрямках: розвиток комбінаторики; формування пропозиційних операцій; поява гіпотетико-дедуктивного мислення (Ж.Піаже). Підліток оволодіває новою формою інтелектуальної діяльності: понятійним мисленням (Л.С.Виготський, Я.Кюрті та ін.), розвиваються логічні операції і прискорюються процеси переходу від однієї операції до іншої. Інтелектуальний розвиток є тісно пов'язаним із творчими здібностями, що передбачає не лише засвоєння інформації, але й прояв інтелектуальної ініціативи. У підлітків виробляється дослідницьке ставлення до дійсності, з'являється інтерес до аналізу фактів і знаходження причин тих чи інших подій та прагнення до творчої реалізації.

Важливими для творчого розвитку особистості є сензитивні періоди, що виявляються у вибірковості уваги та особливій чутливості до впливів зовнішнього оточення, і характеризують розумовий потенціал особистості в кожному з періодів її дорослішання. На думку Н.С.Лейтеса, специфічні можливості окремих вікових періодів посилюються, накладаючись один на одного, а тому поруч із сензитивністю даного віку проявляються риси попереднього. Таке суміщення у часі і поєднання вікових чинників

творчості призводить до багаторазового посилення їх дії. Для позначення такого феномену науковець використовує термін вікової обдарованості [1, с. 61-62].

Сучасні дослідження вікової і педагогічної психології (Л.С.Виготський, І.С.Кон, О.М.Матюшкін, Є.Л.Солдатова, С.М.Симоненко, Д.І.Фельдштейн та ін.) дозволяють розглядати підлітковий вік як сензитивний для розвитку творчих здібностей. Це стає можливим завдячуючи природній підлітковій гнучкості, активній відмові від стереотипів, прагненню до самовдосконалення і становленню образу-Я, розвитку самостійного і продуктивного мислення, гнучкості і стійкості мисленнєвої діяльності тощо.

Психологічним підґрунтям для розвитку здібностей підлітка є новоутворення, серед яких основним є самосвідомість, невід'ємно пов'язана зі здатністю до рефлексії, самоконтролю і самооцінки. І.С.Кон (1989) появу свідомого „я”, що виявляється в усвідомленні власних мотивів, внутрішніх конфліктів і моральних самооцінок, розглядає як „феноменальні” прояви самосвідомості в цьому віці. Саме вони визначають подальший розвиток інтелектуальної сфери особистості, яка у свою чергу є основою розвитку загальних та спеціальних здібностей.

Головною мотиваційною лінією поведінки, що обумовлює розвиток творчих здібностей в підлітковому віці є активне прагнення до самопізнання, самовдосконалення і самоствердження. Генезис даного феномену отримав своє обґрунтування у роботах Л.І. Божович, яка розглядала самоствердження як провідний мотив цього віку. Наголошуючи на провідному значенні мотиваційних характеристик та інтересів особистості, особливостей Я-концепції, науковець включає їх у структуру здібностей.

Прагнучи самоствердитися у суспільстві і навколишньому світі, шукаючи можливості пізнання себе і навколишніх, намагаючись отримати нові знання, підліток тяжіє водночас до всього незвичного і нестандартного (І.С. Кон, В.В. Кондрашенко та ін.). Сприяти процесу самопізнання можливо, якщо спиратися на сферу інтересів підлітка, заохочуючи його через емоційно забарвлену і привабливу справу. Розглядаючи проблему інтересів у перехідному віці, Л.С.Виготський називав їх „ключем до психологічного розвитку підлітка”. На його думку, всі психологічні функції людини на певному ступені розвитку

діють у певній системі за рахунок спрямованості конкретних прагнень, потягів та інтересів. „Якщо на початку фаза розвитку інтересів знаходиться під знаком романтичних прагнень, то кінець фази знаменується реалістичним і практичним вибором одного найбільш стійкого інтересу, який безпосередньо пов'язується з основною життєвою лінією, що обирається підлітком” [2, с. 298].

Зауважимо, що розвиток творчої спрямованості підлітка не відбувається відокремлено від зовнішніх чинників, адже кожна психологічна якість формується під впливом різних факторів, які можуть бути як стихійними, справляючи несистематичний вплив, так і більш стабільними, обумовлюючи цілеспрямований розвиток. Стрижневим у визначенні чинників розвитку творчих здібностей є розуміння високих індивідуальних досягнень як результату взаємодії когнітивної обдарованості, мотиваційно-особистісних і соціальних чинників. Проведений аналіз сучасних досліджень (Ю.Д. Бабаєва, К.Й. Ключе, Є.Л.Солдатова, К.А.Хеллер та ін.) дозволяє виокремити декілька провідних чинників розвитку творчих здібностей.

По-перше, слід враховувати формуючий вплив найближчого оточення підлітка – його сімейне мікросередовище: психологічний клімат у сім'ї і ставлення до підлітків з боку батьків, стимулювання ініціативи підлітка його близькими, успішний або неуспішний досвід, рівень освіти батьків, стосунки між батьками та іншими членами сім'ї, єдність або розходження у вимогах до підлітка, його прийняття або неприйняття тощо. Водночас є важливим вплив школи, яка сприяє появі нових мотивів у навчанні, пов'язаних з розширенням знань, набуттям нових вмінь і навичок. Із переходом до вивчення основ наук змінюється і характер діалогу "вчитель - учень". Не менш значущими у розвитку творчих здібностей підлітків є методи активного навчання, причому навчальний процес має будуватися на взаємодії всіх сфер особистості: пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної, характерологічної тощо. У зарубіжній літературі описуються стратегії навчання творчості, засновані на інвестиційній теорії креативності (Р. Стенберг, Е. Григоренко, 1997), провідні положення якої можуть стати корисними у розвитку творчих здібностей: 1) включати до програми розділи, які дозволяли б учням демонструвати їх творчі здібності; 2) дозволяти робити помилки і спонукати розумний ризик; 3) викликати сумніви щодо прийнятих теорій, аксіом і положень; 4) помічати творчі ідеї і надавати час для

творчого мислення; 5) виховувати терплячість до невизначених і незрозумілих ситуацій тощо.

По-друге, значне місце у житті підлітка посідає спілкування з однолітками, що справляє певний вплив на формування структурних компонентів особистості, в тому числі і творчих здібностей.

По-третє, в підлітковому віці важливого значення починає набувати фактор самовиховання, що виявляється у здатності ставити перед собою завдання і виконувати їх, цілеспрямовано впливати на формування власних особистісних якостей, і, зокрема творчих здібностей. Самовиховання стає можливим у перехідному віці завдяки тому, що у підлітків розвивається саморегуляція, що спрямована на розвиток вольових якостей. Найбільш сприятливим періодом для самовиховання у підлітків вважається вік від 13 до 15 років [3].

Отже, можемо дійти висновку про те, що підлітковий вік є суперечливим у своїх проявах. Ці суперечності проявляються у нестабільності сприйняття, пізнавальної і емоційної сфери, поведінки. Але водночас підліток є більш гнучким, позбавленим догм та усталених стереотипів, що полегшує сприйняття і засвоєння нового, адже позитивна гнучкість є одним з чинників розвитку творчої спрямованості. Психологічний механізм розвитку творчих здібностей виявляється у провідних новоутвореннях підліткового віку, основними серед яких є зміни у самосвідомості, що полягають у розвитку рефлексії, у прагненні до самовизначення і самоствердження серед світу дорослих. Розвиток самосвідомості сприяє переходу підлітка на якісно новий рівень, створюючи необхідні умови для саморозкриття і самовдосконалення, для реалізації творчого потенціалу.

### Література

1. Лейтес Н.С. Возрастной подход к проблеме детской одаренности // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. проф. Д.Б. Богоявленского. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 57– 66.
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.

3. Стенберг Р. (США), Григоренко Е. Учись думати творчески // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. проф. Д.Б. Богоявленского. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 186 – 203.

Перепелюк Тетяна, Писаренко Людмила

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сьогодні, коли людина стикається з різними переконаннями, способами життя та проявами поведінки, віруваннями, толерантність як ніколи повинна відігравати важливу роль. Це той чинник, що допомагає знаходити компроміси, приходити до порозуміння, створювати «симбіоз» культур.

У Декларації принципів толерантності «ЮНЕСКО» (1995) зазначено: «Мир неможливий без толерантності, а розвиток та демократія неможливі без миру». Толерантність (від лат. терпіння) – неупереджене, терпиме ставлення до будь-якого прояву «інакості», незвичності [1]. Слід також зазначити, що проблема толерантності, яка виникла у західній цивілізації, була саме на релігійному рівні, а релігійна толерантність поклала початок всім іншим свободам, що були досягнуті у вільному суспільстві.

Толерантність орієнтована на розуміння та побудову діалогу з іншим, визнання і повагу його/її права на відмінність. При цьому наголошується, що толерантне прийняття не тотожне поблажливості до «інших» чи змушеним примиренням із засудженим явищем. У толерантності «іншому» не просто «дозволяється» існувати, але визнається його право на збереження своєї особливості і самобутності.

Так, О.Б. Орлов, О.З. Шапіро пропонують диференційне розуміння цього феномену, у склад якого входять [2, с. 62]:

- ✓ Природна (натуральна) толерантність – відкритість, довірливість, допитливість, - що властива маленькій дитині і ще не асоціюється з якостями його «Я» (толерантність типу «А»).

- ✓ Суспільна моральна толерантність – терпіння, терпимість, що асоціюється з особистістю (зовнішнім «Я» людини) (толерантність типу «Б»).
- ✓ Індивідуальна моральна толерантність – прийняття, довіра, що асоціюються з сутністю чи «внутрішнім «Я» людини (толерантність типу «В»).

Толерантність типу «А» – це природне та безумовне прийняття іншої людини, ставлення до неї як до самодостатньої та самоцінної істоти. Така толерантність має місце у житті маленької дитини, у якій процес становлення особистості (процес персоналізації) ще не призвів до розщеплення індивідуального та соціального досвіду, до формування «персони» чи «фасаду», до виникнення «подвійного стандарту», до існування планів поведінки та переживання і т.п.

Даний тип толерантності, як свідчать сучасні соціобіологічні дослідження, має чіткі еволюційно-генетичні передумови у тваринному світі. Така толерантність достатньо добре вивчена також у дитячій психології та дитячому психоаналізі. Саме цей тип толерантності відповідальний за парадоксальне прийняття малими дітьми своїх батьків навіть у випадках вкрай жорстокого ставлення, психологічного, фізичного та сексуального насилля.

Толерантність типу «Б» характерна для особистісного способу існування, вона є похідною процесу персоналізації і у віковому аспекті» у тій чи іншій мірі притаманна більшості дорослих людей. «Толерантна» особистість прагне стримуватися, використовуючи механізми психологічного захисту (раціоналізації, проекції тощо). Однак за своїм «фасадом» вона приховує власну нетерпимість – напругу, невисловлену незгоду, придавлену агресію. Можна стверджувати, що толерантність типу «Б» по суті є квазі-толерантність – несправжня, часткова, зовнішня, умовна, штучна толерантність: «ми терпимо вас тому, що...»; «обставини так складаються, що мені доводиться вас терпіти, але...»; «у даний момент я не можу бути повністю самим собою і вимушений грати у терпимість...»; «я не думаю про іншого, а тільки про себе, тому я терпимий до іншого тільки для того, щоб мене не чіпали чи для того, щоб отримати з ситуації користь для себе».

Толерантність типу «В» побудована на прийнятті людиною як оточуючих, так і самого себе, на взаємодії із зовнішнім та внутрішнім

світом у приймаючій, діалогічній манері. У протилежність насиллю і маніпулюванню така взаємодія припускає як повагу цінностей та смислів, що значимі для іншого, так і усвідомлення і прийняття власного внутрішнього світу, своїх власних цінностей та смислів, цілей та бажань, переживань та почуттів. Для людини, що володіє толерантністю типу «В», напруги та конфлікти зовсім не виключені, можна сказати, вона постійно живе у ситуації напруженого існування, гідно витримує та приймає її як безумовну екзистенціональну необхідність. Це щира, справжня, зріла, дійсно позитивна толерантність, що ґрунтується (на відміну від толерантності типів «А» і «Б») на більш повному та глибокому усвідомленні і прийнятті людиною реальності.

Проблема формування толерантності гостро постає у «полікультурному суспільстві», даний термін, що відноситься до регіонів, де історично проживають представники двох чи більше етнічних груп.

Визнання відмінностей – один з символів сучасності в рамках як гетерогенності світу, так і полікультурності конкретних суспільств. Античний афоризм «*Ex Pluribus Unum*» («Із численності – єдність») прийнятий Конгресом США як символ мультикультурної політики, націленої в останні десятиліття на «інтеграцію без асиміляції».

У психології поняття «полікультурне суспільство» розглядається не тільки в контексті трансетнічності або багатоетнічності, але й в ракурсі цінностей, традицій, звичаїв, переконань, думок, стилів поведінки тощо. Отже, питання освіти в етнічно та расово гетерогенних групах викликає велику зацікавленість зарубіжних та вітчизняних учених. Зокрема, такі українські учені та дослідники із-за кордону вивчали питання термінології у сфері полікультурної освіти: Н. Якса, В. Огнев'юк, С.Сисоєва, О. Хижняк, Дж. Бенкс, П. МакІнтош, П. Горскі, І. Годолін, М. Огнсанті тощо. Кожен дослідник пропонував власний погляд на проблему, що призвело до використання великої кількості термінів. Тож одним із найважливіших питань стає питання узгодженості термінологічного апарату з проблеми освіти у етнічно та расово гетерогенних групах задля глибокого вивчення, розуміння й узагальнення проблем, які виникають при роботі у таких колективах[3, с. 66].

Як вказує О. Котенко, поняття «полікультурність» почало набувати самостійного значення на Заході на початку 70-х років і використовувалось, здебільшого, в освітній сфері, реалізуючись в двох напрямках: через створення освіти для меншин (як історично існуючих, так і меншин, що були породжені багатомільйонною імміграцією на Захід в 60–80-і роки ХХ ст.) задля забезпечення рівних умов існування їхніх культур та через створення такої системи виховання, при якій пріоритетним напрямком було б виховання взаємоповаги та толерантного ставлення між представниками різних релігійних, культурних та мовних груп. На освітніх теренах України цей термін увійшов в науковий лексикон відносно недавно. Основними характеристиками полікультуралізму, як ідеології, є співіснування великої кількості культур, жодна з яких не є ані домінуючою, ані пригніченою [4, с. 8].

В. Мичковська і Ю. Бец надають аналіз тлумачення понять «полікультурного», «багатокультурного», «мультикультурного» виховання, освіти у працях сучасних дослідників [5, с. 256]:

- ✓ І. Колоколова. Залучення до етнічної, загальнонаціональної та світової культури, формування вміння і готовності жити в багатокультурному поліетнічному середовищі.
- ✓ В. Єршов. Формує відкритість особистості до розуміння і вивчення інших ціннісних основ, формує індивіда, що зберігає свою соціально-культурну ідентичність і прагне до розуміння інших культур.
- ✓ М. Курбієв. Система навчання і виховання, при якій учні теоретично і практично знайомляться з точно окресленим колом систематизованих знань і навичок, вироблених в рамках двох або декількох типів культур.
- ✓ О. Аракелян. Забезпечення полікультурної освіти, прилучення до культури свого етносоціума, виховання культури міжнаціонального спілкування.
- ✓ Н. Супрунова. Залучення до етнічної, загальнонаціональної та світової культур з метою духовного збагачення, а також розвиток планетарної свідомості і формування готовності та вміння жити в багатокультурному середовищі.
- ✓ Г. Дмитрієв. Спосіб протистояти расизму, упередженням, ксенофобії, упередженості, етноцентризму, ненависті, заснованої на культурних відмінностях.



- ✓ Н. Крилова. Допомагає становленню культурної ідентичності дітей та розумінню ними культурного розмаїття співтовариств, неминучості культурних відмінностей людей.
- ✓ Г. Палаткіна, А. Шафікова. Збереження і розвиток різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують в даному суспільстві, і передача цієї спадщини.

Отже, полікультурне суспільство на даний момент є суспільством, що відповідає сучасній реальності та має всі шанси стати ведучим у світі за умови прийняття та захисту потреб всіх його частин.

### Література

1. В.П. Зинченко Б.Г. Мещеряков. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ - Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб. – 2008 г. – С. 734.
2. А.Б. Орлов, А.З. Шапиро. Психология толерантности: проблемы и перспективы: Вопросы психологии. – 2006, № 3. – С. 62-66.
3. Ковалинська І.В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі: Освітологічний дискурс, 2016, № 1 (13). – С. 65-76.
4. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; ДВНЗ "Ун-т менеджменту освіти" НАПН України. – К., 2011. – 20 с.
5. Мичковська Р. В. Поняття „полікультура” та „полікультурне виховання” у сучасних наукових дослідженнях / Р. В. Мичковська, Ю. І. Бец // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 39 (3). – с. 255-258.

Пею Богдан Валентинович,

Міщенко Марина Сергіївна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ  
УКРАЇНИ

Процес становлення соціальної зрілості молоді, вибір нею життєвого шляху відбуваються у всіх основних сферах життєдіяльності особи, реалізуючись за допомогою навчання і виховання, засвоєння і перетворення досвіду старших поколінь.

Основними соціально-психологічними регуляторами цього процесу і одночасно показниками положення молоді в суспільстві і в структурі історичного процесу розвитку виступають ціннісні орієнтації, соціальні норми і установки. Вони визначають тип свідомості, характер діяльності, специфіку проблем, потреб, інтересів, очікувань молоді, типові зразки поведінки.

Сучасна молодь не заперечують важливості освіти у житті, хоч соціологів хвилює той факт, що для більшості опитаних гарна освіта – лише одна з багатьох умов успіху у житті. На жаль, значне зростання питомої ваги матеріального фактору у ціннісних орієнтаціях просліджується в середовищі сучасної молоді. У суспільстві виникає ситуація, коли люди свою діяльність спрямовують лише на досягнення матеріальних благ. Формується споживацька психологія, домінуючими рисами характеру людей, в тому числі і студентської молоді, стають заздрість, егоїстичність, корисливість, прагматизм. Результати соціологічних досліджень свідчать, що серед молоді значно падає престиж наукової діяльності.

Все менше сучасної молоді хочуть приймати участь у суспільному житті. В колах студентської молоді знижується престиж такої цінності як робота. На вищі місця в шкалі ціннісних орієнтацій підіймаються цінності «заробіток» і «службова кар'єра».

Соціально-економічні, політичні проблеми, що існують в українському суспільстві, певна криза системи ціннісних орієнтацій, що проявляються у деформації суспільної свідомості, формують у деяких представників студентської молоді бажання жити і працювати за кордоном.

Сучасна молодь по-різному відносяться до такої цінності як здоров'я. Так, на думку деяких дослідників, серед українського студентства ця цінність посідає мало не домінуюче становище (притому, що ще 20 років тому у пенсіонерів вона займала лише четверте місце серед термінальних цінностей).

Естетичні орієнтації різних молоді також досить різні. Сучасне покоління, в порівнянні з попередніми поколіннями молоді, менше люблять читати художню, науково-популярну та іншу літературу, майже не відвідують театри, музеї, виставки.

Знайомство з художньою літературою не є актуальним для сучасної молоді, так як більшість половини з них в анкетах відповіли, що не люблять читати і не читають. А ті, хто це любить робити у вільний, час читають детективи, фантастику, книжкові «серіали». Не втішає і той факт, що сучасна молодь не цікавиться мистецтвом, а ті, які у вільний час знайомляться з ним чи займаються певним видом, роблять це для зняття втоми, а не для естетичного розвитку. Втратила вагу така цінність, як творчість. В шкалі цінностей, що відображають організацію вільного часу, мотиви, пов'язані з мистецтвом (класична музика, література, театр, образотворче мистецтво, художня самодіяльність) займають останнє місце.

Базовими цінностями високого рангу залишаються сім'я, вірні друзі, любов. На думку деяких дослідників, ціннісно-орієнтаційний портрет сучасної молодої людини виглядає приблизно так: «Головне в житті – це міцне здоров'я, сім'я – це необхідне джерело морально-психологічної підтримки. Любов та спілкування з друзями прикрашає життя. Матеріальне забезпечення дає впевненість у собі, своїх силах. Що стосується творчості, пізнання і досягнень, що заслуговують суспільного визнання – це не завжди вдається, але було б бажано. Задоволення приємні, але на них сьогодні не вистачає часу та грошей. Абсолютно впевненим можна бути тільки в одному – сьогодні треба розраховувати тільки на свої сили, здібності та можливості».

Соціологічні дослідження ціннісних орієнтацій молоді останнього десятиліття переконують, що у свідомості сучасної молоді (в тому числі і студентської) формується тип особистості, характерний для західного суспільства – особистості, яка в першу чергу цінує себе і вважає, що її діяльність, успіх у житті і т. і. залежать в першу чергу саме від неї.

З однією сторони, це не погано, адже орієнтація на власні сили, розум, здібності при досягненні життєвих цілей вимагає роботи над собою, наполегливого оволодіння знаннями тощо. Але головне, щоб при виконанні цих завдань не формувалась людина-егоїст, яка зможе

переступити через усе, попрали будь-які моральні норми заради досягнення своєї мети.

### Література

1. Занюк С. Психологія мотивації / С. Занюк – К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2002. – 502 с.
2. Мороз О.Г, Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник: за заг. ред. О. Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.
3. Олинець Т. В. Формування крос-культурних цінностей студентів вищих навчальних закладів / Т. В. Олинець // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 13.
4. Панина Н.В. Молодь України: структура цінностей, соціальне самопочуття і морально- психологічний стан в умовах тотальної аномії / Н. В. Панина // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001. – № 1.

Піковець Наталія

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

## ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ЙОГО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Освітня ситуація сьогодення ставить дедалі вищі вимоги до рівня професіоналізму педагога. Досягнення цілей сучасної освіти значною мірою пов'язане із особистісним потенціалом викладача, його загальною та професійною культурою.

Нині суспільство ставить перед викладачем завдання, що полягають не лише у формуванні професійних знань і умінь молодих фахівців. Педагогові в освітньому процесі необхідно розкрити потенціал людини, сформувати мотивацію успіху, самостійність, яка ставить особистості й професійної діяльності викладача високі вимоги. Тобто, конкурентоздатним ресурсом діяльності педагога є не стільки спеціальні знання, володіння інформацією, освоєні технології навчання і виховання, скільки професійна і психологічна культура, що забезпечує професійну успішність викладачів закладу вищої освіти.

Людина як суб'єкт свідомої, культурно-орієнтованої діяльності і соціальної взаємодії, вважає С. Дьяков, у реальних обставинах трансформації суспільства, усе більше й активніше виявляє свою самостійність із метою самоствердження. При цьому, її здатність оптимального самовираження залежить від розуміння себе і навколишньої дійсності (насамперед, соціальної). Такі компоненти як: знання себе і знання інших, самооцінка й оцінка оточення, уміння керувати своєю поведінкою і діяльністю, будувати взаємини з іншими людьми, – є складовими психологічної культури. Їх гармонійне поєднання визначає психічне здоров'я, емоційне благополуччя і продуктивність у соціальній, професійній, сімейній та інших сферах життя людини.

Психологічну культуру, на нашу думку, доцільно розглядати у контексті загальної професійної майстерності фахівця. І починати формувати її потрібно вже у студентські роки. Психологічна культура особистості є складовою частиною базисної культури людини. Вона постає складним утворенням, яке дозволяє їй розуміти внутрішній світ людини, ефективно вирішувати життєві психологічні проблеми, адаптуватися і самовизначатися в соціумі, сприяючи самореалізації, саморозвитку, гармонізації внутрішнього світу і відносин з оточуючими, що породжує стан внутрішнього благополуччя. Слід зазначити, що психологічна культура є основою і результатом психічного здоров'я людини. Вона визначає вектор ефективного самовизначення і самореалізації особистості в житті, сприяє її успішній адаптації і саморозвитку. Психологічну культуру можна вважати важливим аспектом гармонійності особистості та її загальної конструктивності, одним з факторів високої життєвої самореалізації і задоволення.

Свідомий індивід, здатний самостійно керувати і регулювати свої внутрішні психічні і зовнішні фізичні дії, психічні стани і поведінкові вчинки, а також оптимально будувати взаємодію з іншими людьми і продуктивно реалізовувати свої потенціали та здібності у творчому самовираженні, формується в практиці життя, в діяльності та спілкуванні, що вимагає прояву персональної активності. Чим вище психологічна культура особистості, тим краще їх самопочуття і настрої (і навпаки). Тобто, людина з високою психологічною культурою вміє створювати у себе гарний настрій і робить енергійні зусилля для поліпшення свого самопочуття. Для

цього необхідно бути психологічно компетентним у питаннях психології особистості та спілкування, і навичках саморегуляції та самоуправління. Це визначає важливість завдання формування психологічної культури, насамперед, у системі освіти.

Останнім часом, на думку М. Миколайчук, значно зросла кількість осіб, які володіють базовими психологічними знаннями, активно підвищують власну емоційну та соціальну компетентність, читаючи фахову літературу, відвідуючи відповідні навчальні семінари та тренінги, проте готовність звертатись до психолога чи психотерапевта залишається низькою через стигматизованість такої допомоги, численні психологічні бар'єри. Існування таких бар'єрів підтверджує потребу підвищення культури психічного здоров'я молоді, психоедукацію з приводу ознак, чинників загострення психологічних труднощів та наслідків ігнорування їх значущості, відтермінування належного фахового втручання. Також важливим є роз'яснення шляхів та методів різних форм психологічної допомоги та їх терапевтичної цінності.

Саме такі практичні вміння здобуваються під час тренінгових занять, які доцільно проводити впродовж навчального року зі студентами, а також із викладачами з метою підтримки їхнього психічного здоров'я та формування психологічної культури. На заняттях забезпечується можливість формувати психологічну освіченість особистості у поєднанні з готовністю і умінням використовувати її в повсякденному житті з метою самопізнання, підвищенні ефективності спілкування, самовдосконалення та самоздійснення. Здорова, продуктивна особистість формується завдяки саморозкриттю своєї індивідуальності.

Слушною вважаємо думку В. Рибалки про те, що феномен живої особистості - особистості вченого, психолога, педагога, філософа, представників інших наук - виступає в процесі своєї творчої, продуктивної діяльності та громадянської поведінки невичерпним джерелом особистісної перетворюючої ірадіації на зовнішній та внутрішній світ.

Отже, сформованість психологічної культури особистості значною мірою визначає рівень його психічного здоров'я, оскільки сприяє життєвій самореалізації та задоволенню. Психологічна освіченість особистості, її готовність і уміння використовувати її в

повсякденному житті з метою самопізнання та саморозвитку активно формується під час тренінгових занять, до яких доцільно залучати не лише студентів, а й викладачів.

Пшемиська Ольга Борисівна

Комунальний вищий навчальний заклад

«Уманський гуманітарно-педагогічний

коледж ім. Т. Г. Шевченка»

Науковий керівник: Шабаш Світлана

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА КОМПЕТЕНЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Нинішню епоху розвитку людської цивілізації звично називаємо космічною, електронною, ядерною, зважаючи на досягнення людства й науково-технічний прогрес. Водночас це епоха екологічної кризи у взаєминах суспільства і природи. Екологічні проблеми, досягши планетарного масштабу, утворюють нову соціальну реальність. І їх вирішення залежить насамперед від рівня екологічної культури населення усієї Землі. Не виняток і мешканці України, яка перебуває у стані глибокої екологічної кризи, що не тільки вразила природні системи, середовище життєдіяльності людей, а й позначилася на здоров'ї населення.

Подолати глобальну екологічну кризу можна, лише змінивши суспільну психологію, виховавши нове ціннісне ставлення до природи, сформувавши світоглядну свідомість людини. Тож на сучасному етапі вкрай важливу роль почала відігравати екологічна підготовка. Екологічні знання, навички, переконання потрібні кожному для мотивації своєї поведінки у природі, виховання почуття особистої відповідальності за стан довкілля, усвідомлення місця людини в природі, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей, цінувати та оберігати природу рідного краю і власне здоров'я. Тому екологічна освіта нині розглядається як соціальне замовлення науці і практиці. Вона має взяти на себе основну відповідальність за вирішення завдань формування екологічної культури нового покоління людей [1].

Екологічна компетентність – знання екологічних законів, правил і норм, принципів поведінки в довкіллі, які утримають її від

екологічно аморальних учинків, спрямують її природоохоронну діяльність. Екологічну компетентність студентів визначено, як здатність застосовувати екологічні знання й досвід у життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної побутової діяльності [2].

Процес формування екологічної компетентності студентів повинен включати наступні компоненти:

- формування адекватних екологічних уявлень. така система уявлень дозволяє особистості знати, що і як відбувається у світі природи та між людиною та природою, і як варто поводитися з погляду екологічної доцільності. так формується властива екологічної особистості включеність до світу природи. головним орієнтиром при вирішенні цього завдання екологічної освіти є формування розуміння єдності людини і природи, що сприяє виникненню психологічної включеності у світ природи;
- формування ставлення до природи. наявність екологічних знань не гарантує екологічно доцільної поведінки особистості, для цього необхідно відповідне ставлення до природи. воно визначає характер взаємодії з природою, його мотивів, готовність вибирати екологічні стратегії поведінки, іншими словами, стимулює діяльність з точки зору екологічної доцільності. так формується суб'єктивний характер сприйняття природних об'єктів, що властивий екологічній особистості. головним орієнтиром при вирішенні цього завдання є формування суб'єктивної модальності суб'єктивного ставлення до природи;
- формування системи вмінь і навичок (технології) взаємодії з природою.

Екологічна освіченість особистості виявляється у її здатності приймати рішення, діяти на основі ієрархії суспільно і особистісно значущих цінностей і потреб, користуючись здобутими знаннями і набутими вміннями. Формування у громадянина здатності приймати рішення та діяти в інтересах збереження довкілля є провідною світовою тенденцією розвитку екологічної освіти, яка потребує переорієнтації основної уваги із забезпечення знань на опрацювання



проблеми та знаходження важливих рішень. Останнім часом екологічна компетентність виступає визначним у світі критерієм та інтегрованим показником якості екологічної освіти.

До практичних методів підвищення екологічної компетентності серед педагогів та студентів належать створення екологічних театральних постановок, казок, проведення екологічних вікторин та брейн-рингів, загальною метою яких є створення умов для активної пізнавальної діяльності педагога, підвищення рівня мотивації, активності і творчості, кращого запам'ятовування матеріалу тощо; конкретна мета полягає у розвитку творчого потенціалу педагогів, їх компетентності у питаннях екології, активізація розумово-пошукової діяльності педагогів [3].

Термін «екологічна культура» вперше з'явився у 20-х рр. ХХ століття в роботах представників американської школи «культурної екології», як похідне від поняття культура. Слово «культура» походить від латинських слів *colo, colui, cultum, colere* – «обробіток ґрунту». Його значення з часом змінювалось. Наші предки його усвідомлювали як «шанування богів». Згодом під «культурою» розуміли сукупність матеріальних і духовних цінностей, накопичених людством упродовж тисячоліть (картини, писемність, обряди, архітектура).

За своєю суттю, екологічна культура є своєрідним «кодексом поведінки», який лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. Ця культура включає в себе вироблені способи самореалізації людини в природі, життєвий досвід, сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в природному середовищі, яке її оточує, умінь і досвіду вирішення екологічних проблем, здатність передбачати можливі негативні наслідки антропогенної діяльності в природі та шукати ефективні шляхи гармонізації стосунків суспільства та природи.

Під поняттям «екологічна культура» І. Суравегіна вбачає динамічну єдність екологічних знань, позитивного ставлення до цих знань (екологічних установок, цінностей) і реальної діяльності людини в навколишньому середовищі. Е. Король розглядає екологічну культуру як показник такого рівня свідомості, який спонукає підростаюче покоління до глибокого вивчення законів природи й екологічно-доцільної взаємодії з нею. На думку Н.

Пустовіт, екологічна культура включає такі компоненти: знання, уміння, почуття, переконання. М. Курняк вважає, що екологічна культура є результатом екологічного виховання й освіти.

Таким чином, екологічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів повинна бути частиною власне життєвої позиції. Сучасні вимоги до навчання та виховання, зміна шкільних програм, скорочення годин, проте не зменшення обсягу програм, призводить до численних питань та труднощів. На сьогодні величезні обсяги навчального матеріалу «вирізаються» з навчальних планів, що, на жаль, не є добрим знаком для наших дітей. Тому основний тягар морального, патріотичного та екологічного виховання лежить саме на особистості вчителя, зокрема, вчителя початкових класів. Вони виграють зокрема у часі, відведеному їм для навчання класу (чотири роки). Вже з перших днів вчитель має власним прикладом формувати у дітей засади власної екологічної компетентності. Крім того, вчитель, який через власне життя пропускає екологічну освіченість, патріотичне виховання та моральні принципи, з легкістю та не обтяжливостю зможе спроектувати власний духовний багаж на інших предметах (література, математика, музика, фізкультура, позакласні або класні години на відкритому майданчику). А все це полегшить та покращить освітній процес, особливо у сучасних умовах у сфері освіти [4].

Отже, відповідальність за наслідки екологічної діяльності має бути, перш за все особистою, оскільки невеликий внесок кожного у руйнування або ж відтворення довкілля складається у мільярди жителів планети Земля.[5].

### Література

1. Царик Л. П. Екологія: Підруч. для 11 кл. загальноосв навч. закл. Рівень стандарту, академічний рівень. Генеза, 2011. – 96 с: іл. ISBN 978-966-11-0073
2. Міхєєва Г. В. Формування екологічної компетентності учнів через діяльність громадських організацій. – [Електронний ресурс] / Г. В. Міхєєва, Т. В. Тарбінська – Режим доступу до ресурсу: [http://www.rusnauka.com/30\\_NNM\\_2010/Pedagogica/72724.doc.htm](http://www.rusnauka.com/30_NNM_2010/Pedagogica/72724.doc.htm).
3. Січко Ірина Екологічна компетентність як професійна складова підготовки майбутніх вчителів початкових класів. – [Електронний

ресурс] / Січко Ірина. – 2005. – Режим доступу до ресурсу: [http://zagpedagogika.at.ua/load/ekologichna\\_kompetentnist\\_jak\\_profesijna\\_skladova\\_pidgotovki\\_majbutnikh\\_vчителiv\\_pochatkovikh\\_klasiv/1-1-0-272](http://zagpedagogika.at.ua/load/ekologichna_kompetentnist_jak_profesijna_skladova_pidgotovki_majbutnikh_vчителiv_pochatkovikh_klasiv/1-1-0-272)

4. Сорочинська О. А. Формування екологічної культури школярів у процесі позакласної еколого-натуралістичної роботи [Електронний ресурс] / Сорочинська О. А. // УДК 378:37.033+502 – Режим доступу до ресурсу: <http://eprints.zu.edu.ua/15973/1/%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0.pdf>.

5. Назарук В. П. Формування екологічної культури майбутніх вчителів: психологічний аспект. – [Електронний ресурс] / В. П. Назарук – Режим доступу до ресурсу: <http://vuzlib.com/content/view/623/>.

Ржевський Геннадій

Національний університет біоресурсів

і природокористування України

Ткаченко І., студентка 4 курсу групи СП-1401

Національного університету біоресурсів

і природокористування України

## ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ У ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Сучасне суспільство, на жаль, переповнене різноманітними соціальними проблемами, над вирішенням яких працюють як урядовці, так і представники громадських організацій, мешканці міст. Але є очевидним, що не усі з них (проблем) потребують для свого вирішення значних фінансових або будь-яких інших капіталовкладень. Існують так звані «ціннісні» проблеми на рівні людської свідомості чи менталітету: йдеться про забруднення навколишнього середовища, порушення елементарних санітарно-гігієнічних норм, алкоголізм, наркоманію, СНІД та інше. Креативним, дієвим, а також цілком доступним інструментом запобігання такого роду проблем може слугувати соціальна реклама.

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується прискореною акселерацією, ростом інноваційних технологій та «інформаційним бумом», актуальним є вплив засобів масової інформації на суспільну свідомість. Одним із вагомих елементів ЗМІ є рекламні технології і, зокрема, соціальна реклама як інноваційний метод впливу на формування позитивної моделі поведінки. В Україні соціальна реклама є сьогодні найменш розвинутою галуззю у сфері маркетингових і суспільно-політичних комунікацій. Сьогодні загальні витрати на соціальну рекламу в Україні складають на рік суму близько 200 млн. грн., що у 9–12 разів нижче ніж у країнах Євросоюзу.

Питання соціальної реклами у аспекті соціальної педагогіки розглядали такі науковці як Л. Березовець, О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська, О. Клочко, І. Фірсова, К. Яресько та ін. [1, 4].

Серед великої кількості поділів поняття “реклами” практичний зміст має тільки поділ по функціональній ознаці. Відповідно до цілей, рекламу поділяють на комерційну, політичну та соціальну.

Термін “соціальна реклама” використовується тільки в країнах СНД. В США та Європі для позначення такого типу реклами використовують терміни public service advertising або public service announcement (PSA). Тому, зазвичай, соціальну рекламу визначають як рекламу, що присвячена суспільним інтересам. Темати таких реклам є вплив на суспільну думку з приводу охорони здоров’я, соціального захисту населення, захисту прав людини, охорони навколишнього середовища, профілактики правопорушень, безпеки населення та інших соціально важливих питань. Можна підсумувати, що основною метою соціальної реклами є змінити ставлення суспільства до певної проблеми, а в довготривалій перспективі – сформувати нові соціальні цінності. Важливою є освітня функція соціальної реклами.

Така реклама не має на меті прямо чи опосередковано отримати прибуток. Хоча не можна заперечити, що така реклама впливає на загальний комерційний ринок. Проте в соціальній рекламі забороняється згадування будь-яких товарів чи осіб, що їх виробляють. Вона фактично має бути не персоніфікованою.

До переваг соціальної реклами можна віднести: формування позиції громадськості, передача цінностей, залучення громадян до соціального життя та гуманізація суспільства. Мінуси соціальної

реклами базуються на фінансовій невизначеності в законодавстві та складності її розміщення, а також у практичній неможливості оцінити її результат.

Соціальну рекламу можуть замовляти будь-які суб'єкти, але зазвичай це державні органи (органи місцевого самоврядування) або неприбуткові організації.

Зазвичай, соціальна реклама створюється та розповсюджується безкоштовно, а точніше з етичних міркувань суб'єкти рекламного ринку відмовляються від прибутку. Також при цьому часто запроваджують різноманітні податкові пільги, зокрема, пільги з податку на рекламу, податку на прибуток чи податку на додану вартість.

О. В. Безпалько, І. Д. Зверева описували таку класифікацію проблем, що висвітлюються соціальною рекламою:

1. Боротьба з вадами та загрозами, попередження катастроф або небажаних наслідків, декларація добродійних цілей.
2. Декларація цінностей. В цілому можна дійти висновку про те, що пріоритетними цінностями кожної людини є здоров'я, робота (кар'єра), сім'я (діти), особисте щастя, безпека тощо.
3. Заклики до перетворень, що базуються на прагненні досягти соціальних та індивідуальних ідеалів.
4. Соціальна психотерапія. Використовується у тих випадках, коли негативні емоційні стани та почуття є масовими. Наприклад, страх, почуття тривоги, хвилювання за власну долю та долю своїх близьких, депресивні стани тощо [1].

Соціальна реклама може висвітлювати будь-яку соціальну проблематику: здоровий спосіб життя, ВІЛ/СНІД, прийомне батьківство, профілактику негативних явищ (наркоманія, алкоголізм тощо), проблеми екології, попередження насильства над дітьми, права людини, дитини, проблеми людей з особливими потребами, усвідомлене батьківство, профілактика безпритульності та бездоглядності, безробіття тощо [2].

Хорошим інструментом первинної профілактики є соціальна реклама, яка є ефективною і поширюється на велику кількість людей. Соціальна реклама є тим інструментом, що може змінити ставлення

суспільства до наболілої проблеми. При вдосконаленні вітчизняної соціальної реклами варто звернутися до найкращого світового досвіду.

В Україні ж профілактичні функції найчастіше виконує соціальна реклама охорони здоров'я, яка здійснює профілактику тютюнопаління, алкоголізму та зловживання алкоголем, наркоманії, СНІДу та хвороб, які передаються статевим шляхом. Трохи менше уваги приділяється профілактиці залежностей та правопорушень у молодіжному середовищі, жорстокого поводження з дітьми та насильства у сім'ї.

Завдяки багаторазовому трансляванню відеороликів "про СНІД" каналами українського телебачення, широка громадськість заговорила про дієвість соціальної реклами. Зокрема про задачі соціальної реклами в профілактиці ВІЛ/СНІД. Останнім часом медіа кампанії, які здійснювались засобами соціальної реклами в Україні, виконували наступні дві задачі: 1) підвищення рівня занепокоєності проблемою ВІЛ/СНІД (серія роликів "Зупинимо СНІД, доки він не зупинив нас!" – Фонд Олени Франчук); 2) пропаганди безпечної сексуальної поведінки серед молоді (кампанія "Безпечний секс-незаперечний вибір "AFEW та "Ні" - сексу без презерватива!" Фонду Олени Франчук) [3].

Соціальна реклама є потужним інструментом формування громадської думки та інформування населення, тому Програма розвитку ООН в Україні у партнерстві з Асоціацією рекламистів України та Студентським фестивалем реклами організували студентський конкурс соціальної реклами.

Отже, можемо підсумувати, що соціальна реклама є важливою складовою діяльності соціальних педагогів у якості матеріалів для профілактичної діяльності, пропаганди здорового способу життя та іншого.

### Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Безпалько О. В. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.

2. Закон України «Про рекламу», від 03.07.1996, № 270/96-ВР. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/270/96>
3. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За загальною редакцією професора І. Д. Зверєвої. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
4. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.

Ржевський Генадій

Національний університет біоресурсів  
і природокористування України

Сердюк О.І., студентка 4 курсу групи СП-1401

Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ

Постановка проблеми в загальному вигляді (Formulation of the problem). Проблема насильства над дітьми не втрачає своєї актуальності, незважаючи на те, що на законодавчому рівні будь-які прояви насильства по відношенню до дітей, зокрема фізичне покарання, психологічне приниження, заборонені насильство все одно трапляється в різних сферах життя дитини – особливо у загальноосвітніх навчальних закладах, адже на сьогодні жорстокість самих дітей по відношенню один до одного тільки зростає, що ми можемо бачити в численних публікаціях та репортажах на національному телебаченні, присвячених насильству між дітьми в школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Проблема агресивності, збільшення випадків знущань у навчальних закладах протягом тривалого часу є предметом розгляду вітчизняних і зарубіжних науковців у межах широкого предметного кола досліджень, присвячених психології особистості, людських стосунків, вихованню молоді тощо.

Теоретико-методологічні засади цієї проблеми сформульовано у працях зарубіжних вчених, зокрема К. Кампулаена, Д. Корнелла, Р. Лоубера, Д. Хей, Х. Лейманна, Т. Моффіта, Д. Ольвеуса, К. Паура, І. Ресанена, І. Кона та інших [3].

Соціально-педагогічні умови профілактики насильства серед підлітків розкривали О. Дроздов та В. Ролінський; проблему третирування серед учнів у загальноосвітній школі: шляхи запобігання та подолання досліджувала А. Чернякова; Л. Колеснікова вивчала агресивну поведінку дівчат-підлітків як багатопланову проблему виховання та профілактику агресії та насильства в сучасній школі; М. Шабінський звернув увагу на насильство у школі і його попередження засобами громадянського виховання на прикладі роботи французької початкової школи. Цікавими є дослідження профілактики насильства в школі Т. Берша та К. Гітінса, П. К. Сміта, П. Гелвіна та ін. [2].

Згідно з чинним українським законодавством насильство розглядається як будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування однієї особи щодо іншої, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи особи як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю [1].

Ми розглядаємо насильство як реальну дію або погрозу навмисного фізичного, сексуального, психологічного або економічного впливу, змушення з боку однієї особи по відношенню до іншої, з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху. Може проявлятися в словесних образах, фізичних нападах, побоях, погрожуваннях тощо.

Основними формами насильства дітей являються: психологічне (емоційне), фізичне, сексуальне, економічне і нехтування потребами дитини.

В зв'язку з цим особливого значення набуває соціальна робота в аспекті протидії жорстокому поводженню з дітьми, яка має такі завдання: інформувати про сутність і наслідки жорстокого поводження з дітьми, відповідальність за них; показувати моделі людських стосунків, які засновані на гуманних і демократичних засадах; змінювати ставлення суспільства до жорстокого поводження з дітьми, активізувати громадську позицію людей; сприяти



самореалізації дітей і дорослих та застосовувати комплекс заходів для попередження насильства, особливо над дітьми.

Основна частина профілактичної роботи насильства над дітьми проводиться соціальними педагогами за допомогою соціально – педагогічної профілактики, яка включає в себе первинну, вторинну та третинну.

Первинна профілактика насильства серед дітей та учнівської молоді може бути проведена шляхом включення цієї проблеми в плани виховної роботи навчальних закладів як компонент профілактики негативних явищ в учнівському середовищі (проведення тематичних класних годин, бесід, лекцій тощо). Цей вид роботи має інформаційний характер.

Вторинна соціальна профілактика насильства може проводитися шляхом розроблення та проведення тренінгів для дітей підліткового віку та учнівської молоді з проблем насильства та навчання навичкам поведінки в ситуаціях, які можуть призвести до насильства, раннє виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства над дітьми та їх усунення.

Третинна соціальна профілактика спрямована на інтегрування в соціальне середовище осіб, які потерпіли від насильства. Третинна профілактика передбачає виявлення причин та особливостей поведінки молодшої особи, які призвели до виникнення проблеми. Тобто, як бачимо, цей вид профілактики проводиться на особистісному рівні. Важливо, щоб цю роботу вів фахівець психологічної служби школи.

Одним із найважливіших напрямів профілактичної діяльності, спрямованої на протидію насильству в умовах навчального закладу, є просвітницька робота серед дітей та учнівської молоді.

Просвітницьку роботу проводять, як правило, фахівці психологічної служби навчального закладу (практичні психологи, соціальні педагоги) у взаємодії з адміністрацією та класними керівниками учнівських колективів.

Фахівці визначають такі основні форми просвітницької роботи щодо попередження насильства: лекційна робота; організація конкурсів, фестивалів, акцій; організація клубів з правових знань; лекторії (кіно, відео) правових знань; організація на базі навчального

закладу консультативних пунктів, де всі учасники навчально-виховного процесу можуть отримати консультації практичного психолога, соціального педагога, юриста, де можна провести зустрічі з працівниками правоохоронних органів.

Одночасно робота з профілактики насильства повинна проводитися з педагогічними працівниками та батьківською громадськістю.

З метою профілактики випадків насильства також необхідно посилити контроль за чергуванням вчителів на перервах. Адже учні всіх вікових категорій не повинні залишатися без нагляду дорослих.

Варто також розробити внутрішньо-шкільний механізм взаємодії учасників навчально-виховного процесу з виявлення випадків жорстокого поводження з дітьми та реагування на них.

Висновки і перспективи (Discussion). Підводячи підсумок, варто додати, що міжнародне право, щодо захисту прав людини, тлумачить насильство, як порушення прав людини й накладає на всі країни зобов'язання знайти ефективні правові засоби протидії насиллю. Тому питання протидії насильству є предметом численних міжнародних актів, ратифікованих багатьма країнами світу.

На жаль в Україні сьогодні з'являється все більше і більше проявів насильницьких дій, особливо насильства над дітьми у шкільному середовищі. Зважаючи на це, актуальності набирає попередження (профілактика) насильства у загальноосвітніх навчальних закладах. Проте працівники навчальних закладів часто не займаються профілактичною роботою у цій сфері та навіть і не знають, що та як потрібно робити.

Тому, на нашу думку, потрібно удосконалити підготовку педагогічного колективу до проведення заходів на попередження насильства над дітьми, звертати увагу на дії учнів по відношенню один до одного та в разі насильницьких дій вживати відповідних методів профілактики, вчасно діагностувати схильність дітей до агресивності та проводити просвітницьку роботу.

## Література

1. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 року №2789-III

2. Методи та технології роботи соціального педагога / Автори укладачі: С.П. Архипова, Г.Я. Майборода, О.В. Тютюнник. Навчальний посібник. – К. : Видавничий дім «Слово», 2011. – 496 с.
3. Предупреждение насилия в школе / Касаткин В.Н., Симонятова Т.П., Манегис Н.Г и др.// Воспитание школьников. - 2005. - № 7. – С. 6–11.

Сафін Олександр Джамілевич

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВА ЇЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ І ЧИННИК МІЖОСОБИСТІСНОЇ СУМІСНОСТІ

Чотири роки тому прогресивні українці у драматичній боротьбі вибороли своє право на європейський вибір, а значить, українське суспільство обрало європейський вектор розвитку, у якому домінують європейські цінності.

Але коли ми говоримо про сучасного українця, то маємо усвідомлювати, що у кожної конкретної людини ці самі цінності можуть сильно відрізнятися, і тут викликає інтерес саме те, у який бік вони зміщуються, який тут, як-то кажуть, тренд. Бо саме вони, ці цінності є одним із важливих маркерів психічного здоров'я любої нації.

Зазвичай під цінностями прийнято розуміти культурно обумовлені, відносно усталені уявлення про те, що саме у суспільстві є соціальним благом для людей, тим, заради чого вони готові жертвувати якщо не самим життям чи здоров'ям, то хоча б власним благополуччям.

Що ж нам сьогодні заважає втілювати європейські цінності у життя? Економіст зазначить, що бідність, політик вкаже на нерозвиненість демократичних інституцій і засилля олігархів, юрист – про правий нигілізм наших громадян, правозахисник – про корупцію в усіх гілках влади. А психолог – про нашу з вами свідомість.

Сьогодні чимала частина українських громадян, переважно пенсійного віку, а також зі східних регіонів країни ментально тяжіють до радянського минулого, де панував патерналізм і був

«безгрішний» генсек, який «дбав» про кожного, його роботу, майже однакову зарплатню, безкоштовну медицину та освіту. Це найбільш соціально незахищена, вразлива, а подекуди і маргінальна частина наших співвітчизників. Більшість з них ніколи не були за кордоном, вони не робитимуть біометрику і не будуть прагнути особисто знайомитися з європейськими цінностями. Вони приречені, а краще сказати – самозапрограмовані жити у перманентному очікуванні підвищення пенсій і інших соціальних виплат. Це саме їм – 8 млн. осучаснили нещодавно пенсії, причому половині - лише від 100 до 200 грн.

Але цікава метаморфоза трапляється – як тільки такі люди виїжджають на постійне місце мешкання за кордон, вони одразу починають відпочивати на морях Турції та Єгипту, подорожувати різними європейськими країнами.

Ще одна метаморфоза – ціннісні орієнтації мешканців двох міст Донецької області – Краматорська і Слов'янська, які розташовані поруч одне від одного, але сильно відрізняються у ціннісному дискурсі. Тут причина у тому, хто і звідки асимілювався у цих містах ще за радянських часів.

Усі ж інші вікові групи наших співвітчизників потрапляють у поле амбівалентного ставлення до базових, домінантних європейських цінностей.

Рівність усіх перед законом. З одного боку, ми на перших місцях у Європі по нетерпимості до корупції, але коли треба вирішити питання, та ще швидко - то через хабар, тут одразу готові змінити власну думку на протилежну.

Толерантність. Маються увазі цінність рівності між жінками і чоловіками, ставлення до представників сексуальних меншин тощо. В останньому випадку тут поки що домінує ізоляціонізм – ми намагаємося дистанціюватися від їхніх представників через те, що вони не схожі на нас і тому такі огидні.

Або розглянемо ставлення до похилого віку батьків, та ще й хронічно хворих. Якщо у Європі такі люди самі заздалегідь стають у чергу до будинків престарілих, щоб гідно і змістовно насичено провести залишок свого життя, то деякі діти у нас цинічним чином

позбавляються від них, спрямовуючи їх до подібних соціальних установ, щоб отримати зрозумілі майнові преференції.

Самореалізація. Так, вона для нас, як і європейців, є важливою, але частіше за усе реалізується у формі кар'єризму. Тобто сама модель самореалізації – зовсім інша! І на те є причина, оскільки наше суспільство ще тримається «на шпагаті» - одна нога спирається на пострадянське минуле, коли людина нічого не була варта, якщо не посідала високої статусної позиції (згадаємо радянське прислів'я – «Без бумажки – ти - букашка, а с бумажкой – человек!»). А друга нога спирається вже на євромодель, яка ігнорує місце людини у соціальній ієрархії.

А якщо не брати до уваги кар'єру як таку, то є у нас громадяни – переважно це заробітчани Закарпаття, які самореалізуються дещо іншим, навіть - дивним чином – на зароблені гроші вони будують розкішні будинки, «фарширують» їх, але нікому не здають в аренду, тим часом продовжуючи працювати за кордоном.

Свобода. Зараз у нас цю євроцінність замінює інша – безпека, і причина тут зовсім не у війні. В принципі це нормально, коли люди цінують безпеку. Але погляньте на різючу різницю – у них тин – прозорий і на півметри заввишки, а у нас - суцільний щонайменше 2-метровий паркан, та ще з колючим дротом. Тут різниця між нами і європейцями у тому, що там вільна людина обирає свободу навіть на шкоду безпеці, а наша готова поступитися свободою заради цієї самої безпеки.

Ми приречені пройти шлях від матеріалізму до постматеріалізму, на що Європі вистачило 40 років. І тоді не будемо дивуватися, чому європейці, заробляючи більше, не роблять культу з одягу, косметики, їздять на набагато скромніших автівках, у той час як могли б дозволити собі набагато більше.

В Україні лише почався перехідний етап від матеріалізму до постматеріалізму. Але вже сьогодні багато молодих людей не ставить на меті придбати круту тачку чи престижний маєток, вони орієнтовані на акумуляцію світових знань і досвіду, особистих вражень про світ, обираючи освіту за кордоном і цікаві подорожі.

Так, переважна більшість наших співвітчизників поки що матеріалісти, постматеріалістів – лічені відсотки. Але усі інші – вже з перехідними цінностями!

На відміну від СРСР та його правонаступника в Україні відсутній досвід сакрального ставлення до держави, коли остання є вищою цінністю за людину і лише робить видимість, що печеться про неї. І тому сьогодні наш молодий українець терпляче прагне «робити себе» в усіх контекстах, розраховуючи на те, що держава йому щонайменше не заважатиме. То ж, якщо нам вдасться врахувати європейський досвід, то можна скоротити цей часовий відрізок.

Головний позитивний результат, яке отримало українське суспільство «завдяки» розв'язаній проти України гібридної війні полягає у тому, що воно через величезний тиск ззовні та опір «п'ятої колони» усередині змогло згуртуватися, у масовій та індивідуальній свідомості наших громадян пройдена «точка неповернення» - остаточно розпалися багаторічні міфи і соціальні стереотипи-мантри про братерську і непохитну дружбу «старшого брата» з українським народом, українці глибше відчули власну національну, європейську ідентичність і самобутність.

Тодоровська Олена Олегівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
Науковий керівник — Н.Л. Шеленкова

## ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Проблема агресії останнім часом стала найпопулярнішою у психології. Однією з актуальних проблем на сьогоднішній день є проблема дитячої агресивності, а саме агресивності підлітків. Це пов'язано з тим, що дослідження і численні спостереження показують: агресивність, що склалася в дитинстві, залишається стійкою рисою і зберігається протягом усього життя людини.

Можна з упевненістю сказати, що тема агресії в підлітковому віці, буде завжди цікавою та популярною, тому що ці роки життя є періодом найбільш інтенсивно-переломного фізичного і морального розвитку дитини.

Підлітковий вік – це складний час великих змін і новотворів. Дитина хоче заявити про себе, прагне до самостійності. Те ж, що прийнято звичайно називати особистістю, є не чим іншим, як самосвідомістю людини, що виникає саме в цю пору: нова поведінка людини стає поведінкою для себе, людина сама усвідомлює себе як єдність. Це є кінцевий результат і центральна точка всього перехідного віку.

Сучасні підлітки живуть у вкрай нестабільних умовах. Власні проблеми, пов'язані з особливостями віку, підсилюються загальним занепадом моральних цінностей людства. Байдужість дорослого населення до проблем дітей змушує їх самостійно, методом «спроб і помилок», вчитись орієнтуватись у житті.

Різноманіття існуючих концепцій, які намагаються пояснити феномен агресії, безперечно, свідчить про багатоплановості і багатоаспектність цієї проблеми.

Даною проблемою у вітчизняній і зарубіжній психології займались З.Фрейд, А. Фрейд, Е. Фромм, А. Бандура, К. Міллер, Дж. Доллард, Л.Берковіц, О.О. Реан, Л.М. Семенюк [3].

На думку Мухіної, підлітковий період онтогенезу – це перехід від дитинства до дорослості, що гостро проходить, де переплітаються протирічні тенденції розвитку. Вона проголошує підлітковий вік періодом важких «катастроф», говорить про атмосферу розпачу і безнадії, жорстокість підлітків, навіть про «характерну» для цього віку манію руйнування, про схильність до злочинності, дегенерації, про зріст кількості самогубств [1].

При цьому тривожливі моменти у поведінці більшості підлітків, такі як жорстокість, підвищена тривожливість, набувають стійкого характеру зазвичай у процесі стихійно-групового спілкування, яке складається в різних компаніях.

Психологічний портрет підлітка був би неповним, якби в ньому не вистачало такої важливої деталі, як агресія. На жаль, останнім часом помітний значний зріст як агресивності підлітків, так і проявів ними протиправної поведінки.

Агресивна поведінка підлітків стає джерелом душевних страждань не тільки батьків, але й власне підлітків, котрі нерідко самі стають її жертвами з боку ровесників. Вона викликає глибоку

стурбованість у педагогів і працівників правоохоронних закладів. Практично така поведінка зачіпає всіх, хто так чи інакше зустрічається з підлітками.

Підлітковий вік називається інакше перехідним віком, бо він характеризується переходом від дитячого стану до дорослого, від незрілості до зрілості. Підліток – це вже не дитина, але ще і не доросла людина. Цей розвиток завершується близько 16 років перетворенням підлітка на юнака чи дівчину. Для підлітка характерна підвищена збудженість, певна неврівноваженість з переважанням збудження над гальмуванням. Ця особливість залишає певний відбиток на характері протікання емоцій у підлітка [2].

Підвищена збудженість пояснює схильність останнього до афектації – пристрасному, різкому й бурхливому вираженню радості, печалю, гніву, обурення, жорстокості, агресії. Нерідко саме в такій формі підліток реагує на надуману або дійсну несправедливість учителя, батьків, несправедливу оцінку, догану, несправедливу підозру, а також на грубе і нетактовне ставлення до нього, скривдження його особистого достоїнства.

Критично осмислюючи себе й оточуючих, підліток протестує проти дорослих, їх надуманої праведності при частій облудності вчинків. Він вимагає не просто уваги, але розуміння, довіри дорослих; прагне грати певну соціальну роль не тільки серед однолітків, але й серед старших. У дорослому суспільстві, навпаки, затвердилася позиція, котра перешкоджає розвитку соціальної активності підлітка – він є дитиною і повинен слухатися. Як наслідок між дорослими та підлітками росте психологічний бар'єр, прагнучи подолати який, більшість останніх вдається до агресивних форм поведінки.

Найбільш повну картину сутності агресивної поведінки підлітків дає аналіз її мотивації. Помітну роль у ній відіграють почуття та емоції негативного характеру: гнів, страх, помста, ворожість тощо. Агресивна поведінка дітей підліткового віку, пов'язана з цими емоціями, виражається у бійках, побиттях, образах, тілесних пошкодженнях, зрідка у згвалтуванні, у пошкодженні або знищенні майна [4].

Таким чином, агресивність в особистісних характеристиках підлітків формується в основному як форма протесту проти



нерозуміння дорослих, через незадоволення своєю позицією у суспільстві, що проявляється і у відповідній поведінці. Разом з тим, на розвиток агресивності підлітка можуть впливати, безперечно, природні особливості його темпераменту, наприклад, збудженість і сила емоцій, що сприяють формуванню таких рис характеру, як запальність, дратівливість, невміння стримувати себе. Природно, що у стані фрустрації підліток з подібною психічною організацією шукає виходу внутрішньому напруженню, в тому числі й у бійці, лайці тощо. Крім того, агресія може бути викликана необхідністю захистити себе.

Жорстоке групове суперництво, боротьба за владу, боротьба (почасти без правил) за сфери впливу між різними групами підлітків і так звана «невмотивована агресія», спрямована часто не зовсім безвинних, сторонніх осіб – ось далеко не повний перелік форм групової поведінки.

Як вважає М.І. Лісіна, підліткова агресія – частіше за все наслідок загальної озлобленості й заниженої самоповаги в результаті пережитих життєвих невдач та несправедливостей (покинув батько тощо.). Витончену жорстокість нерідко проявляють також жертви гіперопікування, зманіжені матусині синочки, що не мали в дитинстві можливостей вільно експериментувати й відповідати за свої вчинки. Жорстокість для них – своєрідний сплав помсти, самоствердження й одночасно самоперевірки: мене всі вважають слабким, а я ось що можу! [1].

Підліткові та юнацькі акти вандалізму й жорстокості, як правило, здійснюються спільно, у групі. Роль кожного окремо при цьому ніби стирається, особиста моральна відповідальність ліквідується («А я що? Я – як усі!»). Антисоціальні дії, що виконуються спільно, закріплюють почуття групової солідарності, яке доходить в момент дії до стану ейфорії, котру потім, коли збудження проходить, самі підлітки нічим не можуть пояснити.

Характерно, що потреба в стихійно-груповому спілкуванні відзначається тільки в 14,5% підлітків, у той час як реальна наявність цієї форми зафіксована у 56% 11-15-річних. На думку Д.І. Фельдштейна, дана обставина пов'язана з тим, що якщо потреба підлітка в інтимно-особистому спілкуванні в основному задовольняється, то його потреба в соціально-орієнтованій формі у

38,5% випадків залишається незадоволеною, зумовлюючи перевагу стихійно-групового спілкування [4].

У сучасній психології показано, що людина не народжується егоїстом чи альтруїстом, скромною чи хвальковитою, атеїстом чи релігійною. Вона стає такою. Лише у процесі розвитку людини як особистості виникають як соціально корисні, так і соціально шкідливі риси. У цьому запевняє і практика вітчизняної школи. Так, вже досвід А.С. Макаренка з формування моральної сфери особистості складних підлітків встановив, що ні склад, ні специфічні якості фактів асоціальної поведінки не визначаються «природженими механізмами», що «ніяких природних складних характерів немає» [3].

### Література

1. Вікові особливості психологічного розвитку дітей / За ред. І.В. Дубровіної, М.І. Лісіної. — М., 1982.
2. Мак-Кей М., Роджерс П., Мак-Кей Ю. Приборкання гніву. — СПб., 1997.
3. Психологія особистості в працях вітчизняних психологів / Склад. Л.В. Куликов — СПб: Питер, 2000
4. Психологія сучасного підлітка / За ред. Д.І. Фельдштейна; Наук. — дослід. інст-т загальної та педагогічної психології АПН СРСР. — М.: Педагогіка, 1987.

Філатова Тетяна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

### ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Девіантна поведінка, що розуміється як порушення соціальних норм, придбало в останні роки масовий характер і поставило цю проблему в центр уваги соціологів, педагогів, соціальних психологів, медиків, працівників правоохоронних органів.

Можна виокремити декілька основних теоретичних підходів до пояснення причин девіантної поведінки. Так, відповідно до психоаналітичного підходу, девіантна поведінка особистості

виявляється тоді, коли психологічний захист, спрямований на зменшення напруги внаслідок неефективної взаємодії трьох підструктур особистості Ід, Его і Супер-Его, є недостатнім для повноцінного функціонування особистості (З. Фройд). Причинами девіантної поведінки, на думку А. Адлера, є недостатня або викривлена компенсація почуття неповноцінності, а за К. Хорні — почуття тривоги, що веде до неврозів тощо. Е. Фром пояснює девіантну поведінку особистості через певні психологічні механізми (конформізм, руйнівна поведінка та ін.), за допомогою яких людина вирішує суперечності між прагненням ствердити себе як індивідуальність і прагненням бути включеною до людської спільноти.

Спираючись на ці підходи, можна виокремити такі групи чинників, що зумовлюють девіантну поведінку особистості:

- соціальні — визначаються несприятливими соціальними, економічними, політичними й т. п. умовами існування суспільства;
- соціально-психологічні — пов'язані з несприятливими особливостями взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, з негативним впливом останнього на розвиток особистості;
- педагогічні — виявляються в недоліках сімейного та шкільного виховання;
- індивідуально-психологічні — пов'язані з наявністю певних характеристик індивіда, що ускладнюють процес його соціалізації. Аналізуючи соціальні чинники девіантної поведінки, слід, насамперед, звернути увагу на соціальні, політичні, економічні проблеми, суспільну мораль та моральні цінності, що притаманні суспільству в перехідний, кризовий період.

Серед різних методів корекції і терапії девіантних форм поведінки у підлітків перевага надається груповій психотерапії. Працювати з підлітками 12-15 років найскладніше, проте такі групи мають високий терапевтичний потенціал, оскільки в цьому віці група однолітків грає виняткову роль в житті підлітка, а самі вони зазнають значні труднощі, пов'язані з імпульсивністю, статевим дозріванням, конфліктними взаєминами з дорослими.

При наданні психологічної допомоги підліткам з девіантною поведінкою рекомендується використовувати наступні способи: інформування, встановлення логічних взаємозв'язків, проведення логічного обґрунтування, саморозкриття, конкретне побажання, переконання, емоційне зараження, релаксації, переоцінка.

Отже, девіації у поведінці дітей є результатом складної взаємодії соціальних й біологічних чинників. Зміни, які відбуваються із девіантною особою на різних рівнях, потребують фахового втручання спеціаліста із соціально-педагогічної роботи. Наслідок такої роботи дійснення й закріплення позитивних змін у поведінці, які сприятимуть гармонізації розвитку особистості молодшої людини.

### Література

1. Андреев Н. А., Тараканов Ю. В. Асоциальное поведение несовершеннолетних. — Самара: Изд-во Самарского юрид. ин-та Минюста России, 2001. — 153 с.
2. Говорун Т. В., Кікінеджі О. М. Гендерна психологія: Навч. посіб. — К.: Академія, 2004. — С. 198. — 250.

Харченко Надія, Чорна Тетяна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

### ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема емоційного розвитку дошкільників все частіше привертає увагу дослідників у галузі педагогіки і психології. Діти дошкільного віку не завжди вміють виражати свої почуття, емоційні переживання без спеціального навчання і виховання. Здатність довільно управляти своїми діями і емоціями формується протягом усього дошкільного дитинства [3]. Розвиток особистості дитини дошкільника тісно пов'язаний із формуванням емоційно-вольової сфери, що охоплює інтереси і мотиви поведінки, що, в свою чергу, визначається соціальним оточенням і реалізацією типових для даного етапу розвитку відносин дитини з дорослими та ровесниками. При спеціально організованій дорослими діяльності діти вчаться

відчувати певні почуття, пов'язані з сприйняттям творів мистецтва, музики, цікавої діяльності [1].

Емоційна система дітей дошкільного віку ще незріла, тому в несприятливих ситуаціях у них можуть виникнути неадекватні емоційні реакції, поведінкові порушення, які є наслідком зниженої самооцінки, пережитих почуттів образи і тривоги. Всі ці почуття є нормальними людськими реакціями, але дітям важко висловлювати негативні емоції належним чином. Крім того, у дітей в дошкільному віці існують проблеми в вираженні емоцій, пов'язані із заборонами дорослих. Це заборона на гучний сміх, заборона на сльози (особливо у хлопчиків), заборона на вираження страху, агресії. Дитина шести років вже вміє бути стриманою і може приховати страх, агресію і сльози, але, перебуваючи довгий час в стані образи, злості, пригніченості, дитина відчуває емоційний дискомфорт, напруга, а це дуже шкідливо для психічного та фізичного здоров'я. Організована педагогічна робота може збагатити емоційний досвід дітей і значно пом'якшити або навіть повністю усунути недоліки в їх особистісному розвитку. Дошкільний вік - сприятливий період для організації педагогічної роботи по емоційному розвитку дітей. Основне завдання такої роботи полягає не в тому, щоб придушувати і викорінювати емоції, а в тому, щоб належним чином їх направляти. Педагогу важливо спеціально знайомити дітей зі своєрідним емоційним букварем, вчити користуватися мовою емоцій для вираження власних почуттів і переживань і для кращого розуміння стану інших людей, аналізувати причини різних настроїв [2].

Вправа «Піктограми». Дітям пропонується набір карток, на яких зображені різні емоції. На столі лежать піктограми різних емоцій. Кожна дитина бере собі картку, не показуючи її іншим. Після цього діти по черзі намагаються показати емоції, намальовані на картках. Глядачі, вони повинні вгадати, яку емоцію їм показують і пояснити, як вони визначили, що це за емоція. Педагог стежить за тим, щоб в грі брали участь усі діти. Ця гра допоможе визначити, наскільки діти вміють правильно висловлювати свої емоції і "бачити" емоції інших людей.

Вправа «Дзеркало». Педагог передає по колу дзеркало і пропонує кожній дитині подивитися на себе, посміхнутися і сказати: «Привіт, це я!» Після виконання вправи звертається увага на те, що, коли людина посміхається, у неї куточки рота спрямовані вгору,

щоби можуть так підперти очі, що вони перетворюються в маленькі щілинки. Якщо дитині важко з першого разу звернутися до себе, не треба на цьому наполягати. В цьому випадку дзеркало краще відразу передати наступному учасникові групи. Така дитина теж потребує особливої уваги з боку дорослих. Цю вправу можна урізноманітнити, запропонувавши дітям показати смуток, здивування, страх та інші емоції. Перед виконанням вправи можна показати дітям піктограму із зображенням заданої емоції, звернувши увагу на положення брів, очей, рота.

Гра «Я радію, коли ...». Педагог: «Зараз я назву по імені одного з вас, кину йому м'ячик і попрошу, наприклад, так: «Света, скажи нам, будь ласка, коли ти радієш?». Дитина ловить м'ячик і каже: «Я радію, коли ...». Потім кидає м'ячик наступній дитині і, назвавши її по імені, в свою чергу запитав: «(ім'я дитини), скажи нам, будь ласка, коли ти радієш?». Цю гру можна урізноманітнити, запропонувавши дітям розповісти, коли вони засмучуються, дивуються, бояться. Такі ігри можуть розповісти вам про внутрішній світ дитини, про його взаємини як з батьками, так і з однолітками, тобто окрім психокорекційного мають ще й психодіагностичне значення.

Вправа «Музика і емоції». Прослухавши музичний уривок, діти описують настрій музики, яка вона: весела - сумна, задоволена, сердита, смілива - боягузливий, святкова - буденна, задушевна - відчужена, добра - втомлена, тепла - холодна, ясна - похмура. Ця вправа сприяє не тільки розвитку розуміння передачі емоційного стану, а й розвитку образного мислення.

Вправа «Способи підвищення настрою». Пропонується обговорити з дитиною, як можна підвищити собі самому настрій, постаратися придумати якомога більше таких способів (посміхнутися собі в дзеркало, спробувати розсміятися, згадати про що-небудь хороше, зробити добру справу іншому, намалювати собі картинку).

Отже, розвивати емоційну сферу дитини, навчити її усвідомлювати свої емоції, розпізнавати і доволіно проявляти їх повинні не тільки фахівці психологи, а й педагоги, вихователі, батьки. Знайомство дітей з фундаментальними емоціями здійснюється як в ході всього навчально-виховного процесу, так і на спеціальних заняттях, де діти переживають емоційні стани, вербалізують свої переживання, знайомляться з досвідом однолітків, а також з літературою,

живописом, музикою. Цінність таких занять полягає в тому, що у дітей розширюється коло усвідомлюваних емоцій, вони починають краще розуміти себе та інших, у них частіше виникає емпатія стосовно дорослих і дітей. За допомогою сюжетно-рольових ігор, рухливих ігор та ігрових вправ, елементів психогімнастики, техніки виразних рухів, етюдів, тренінгів, психом'язового тренування, міміки і пантоміміки, літературних творів та казок (ігор-драматизації) слід сприяти розвитку емоційної сфери дитини.

### Література

1. Гурковська Т. Супровід розвитку дітей раннього віку / Тетяна Гурковська. – К.: Шк. світ, 2011. – 128 с.
2. Лаврентьева Г.П. Практична психологія для вихователя / Г.П.Лаврентьева, Т.М.Титаренко. – К.: ВПОЛ, 1993. – Вип. 2. – 40 с.
3. Харченко А. С. Творча складова принципів сучасного гуманізму в освіті / А. С. Харченко // Психологія і особистість. – 2015. – № 2(1). – С. 214-229.

Харченко Надія, Шевчук Тетяна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема розвитку творчих здібностей тісно пов'язана із формуванням ціннісного розвитку особистості. Творчі здібності посідають важливе місце в розвитку дитячої творчості починаючи з перших років життя людини. Вони акумулюють творчу енергію дитини, є стимулом, засобом і показником максимальної реалізації нею своїх природних можливостей. З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше переживає суб'єктивну новизну продукту діяльності, що є стимулом для творчої активності.

Сучасні вимоги до шкільної освіти передбачають досягнення учнями як предметних, так і метапредметних, особистісних результатів. Ефективне вирішення цього завдання не може бути реалізовано засобами окремої дисципліни або навіть групи

дисциплін. Необхідний комплексний підхід у створенні умов, що сприяють виникненню в учнів потреби в творчому набутті знань, в оволодінні різноманітними способами їх використання та формуванні навичок діяльності, яка дозволила б їм реалізуватися в житті, використовуючи внутрішній інтелектуальний і творчий потенціал [3].

Пізнавальна мотивація та пошукова активність виражаються у високій вибірковості дитини стосовно дослідження нового, надання переваги певним кольорам, звукам, формам. Загальна пошукова активність характеризується широтою та спрямованістю, у творчої дитини вона виявляється в формі дуже широкої допитливості [1].

При побудові моделі творчого інтерактивного заняття в якості основи була використана структура креативного уроку, запропонована в системі безперервного формування творчого мислення та розвитку творчих здібностей учнів з активним використанням теорії розв'язання винахідницьких завдань М. Зіновкіної (НФТМ-ТРИЗ) [2]. Структура заняття істотно відрізняється від традиційного уроку і включає в себе блоки, які реалізують цілі, адекватні цілям розвиваючої освіти в цілому.

Творчий виступ - це спеціально підібрані ігрові моменти (це може бути інсценування короткого оповідання, рухлива або пізнавальна гра тощо), що дозволяють зацікавити учня, через активні форми взаємодії включити його в хід заняття, підготувати до вивчення нової теми. Цей блок забезпечує мотивацію учня до занять і розвиває його допитливість.

Змістовний блок об'єднує програмний матеріал тренінгу креативного мислення з системою завдань, спрямованих на розвиток дивергентного, логічного мислення, творчих здібностей учнів, здатності до гострого, живого сприйняття, абстрактного і складного мислення. Як правило в тренінгу креативного мислення цей змістовний блок організовується у формі фронтального діалогу-бесіди з учнями або організовується через спеціальний діалог героїв казки, які прагнуть пізнати той чи інший метод або прийом наукової творчості. Психологічні і фізіологічні дослідження показують тісний зв'язок між напруженим розумовим і емоційним навантаженням і напругою скелетної мускулатури. Зниження психічної напруженості на тлі м'язового розслаблення проявляється у вигляді «розкріпачення» в спілкуванні, поведінці, діяльності і прояві



почуттів. Тому обов'язковим блоком на уроці є психологічне розвантаження, яке реалізується через вправи по гармонізації розвитку півкуль головного мозку, через аутотренінг, через систему рухливо-емоційних ігор, театралізацію і ін. Здійснюється релаксація за рахунок позитивних емоцій, що служить емоційним розвантаженням для дитини.

Наступний блок являє собою систему завдань-головоломок, по суті є завданнями частково відкритого типу. Це своєрідний тренінг із подолання інерції мислення, розвитку кмітливості та створення сплеску позитивних емоцій в результаті її рішення, появи впевненості в своїх творчих можливостях. Рішення подібного роду завдань вимагає від учня нетрадиційного мислення. Відбувається розвиток парадоксального, творчого мислення, подолання стереотипів, розвиток творчої уяви. Система завдань частково відкритого типу пробуджує спостережливість і допитливість, інтерес дитини до дослідницької діяльності і її інтелектуальну активність. Як правило така діяльність учнів організовується в малих групах, що дозволяє прискорити процес генерування ідей і дає можливість кожному учневі взяти участь в діяльності щодо вирішення завдань-головоломок. Другий змістовний блок має на увазі роботу учнів по застосуванню досліджуваного прийому до вирішення завдань більш високого рівня відкритості. Це відбувається в процесі фронтального діалогу педагога з учнями з елементами мозкового штурму. Результатом роботи на цьому етапі є різноманітне представлення рішення задачі, що характерно для завдань відкритого типу.

Резюме забезпечує зворотний зв'язок з учнями на уроці і передбачає якісну і емоційну оцінку учнями самого уроку. Зазвичай підведення підсумків заняття для посилення емоційного фону супроводжується окремим коротким літературним твором (бажано в аудіозапису): віршем, розповіддю, казкою, повчальною історією, так чи інакше пов'язаною з тематикою заняття. Це дозволяє створити ефектне завершення заняття і залишити про нього яскравий слід у пам'яті учнів.

### Література

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие / В.Н. Дружинин. – 3-е издание. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 368 с.

2. Зиновкина М. М. НФТМ-ТРИЗ: Креативное образование XXI века. Теория и практика / М.М. Зиновкина. – М.: МГИУ, 2007. – 306 с.
3. Харченко А. С. Творча складова принципів сучасного гуманізму в освіті / А. С. Харченко // Психологія і особистість. – 2015. – № 2(1). – С. 214-229.

Чамлай Інна Василівна

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

Науковий керівник – Шеленкова Н.Л.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ МАЛЮНКОВИХ ТЕСТІВ

Проективні техніки – це група методик, призначених для діагностики особистості. Для них характерний глобальний підхід до оцінки особистості, а не виявлення окремих її рис. Найбільш суттєвою ознакою проективних методик є використання в них невизначених стимулів, які випробовуваний повинен сам доповнювати, інтерпретувати, розвивати тощо. Так, випробовуваним пропонується інтерпретувати зміст сюжетних картинок, завершувати незакінчені пропозиції, давати тлумачення невизначених обрисів тощо. На відміну від інтелектуальних тестів відповіді на завдання проективних методик не можуть бути правильними чи неправильними; можливий широкий діапазон різноманітних рішень. При цьому передбачається, що характер відповідей визначається особливостями особистості випробовуваного, які «проектуються» на відповіді. Мета проективних методик замаскована, що зменшує можливість випробовуваного давати такі відповіді, які дозволяють справити бажане про себе враження.

Одним з найефективніших видів проективних технік є малюнкові тести. Вони відносяться до експресивних проективних технік. Експресивні проєкції пов'язані з дослідженнями самовираження випробовуваних в різних видах діяльності, в тому числі графічної. А. Ребер до експресивних методик відносить техніки, в яких випробовуваний «вільно програє» якусь певну роль або фантазію [2]. К. Маховер [5] в 1948 році пропонує модифікований тест «Намалюй людину» для вивчення особистості досліджуваного, додавши ще одне завдання «Намалюй людину протилежної статті» та

опитування після виконання малюнку, що стосувалося віку, освіти, сімейного стану, звичок намальованої людини. Авторка стверджує, що малюнок є вираженням «Я» досліджуваного, а оточуюче зображення людини на папері є реальним оточенням [5]. Людська фігура, зображена індивідом чітко співвідноситься з його тривогами, конфліктами, компенсаціями. Істотними аспектами самопрезентації суб'єкта виступають: розмір фігури та її положення на папері, швидкість руху руки при малюванні, натиск, твердість та зміна ліній, завершеність окремих частин, поза фігури, спонтанність чи ригідність тощо. Під час аналізу надається значення пропорціям кожної частини та особливостям зображення основних частин тіла, різних деталей малюнка, що оцінюються відповідно до психоаналітичної символіки [5]. Авторка стверджує, що асоціації, які виникають у досліджуваного по відношенню до намальованого ним малюнку, являють собою підтвердження значимості власної освіти та досягнень в інтелектуальній сфері, а також фрустрації, які існують в цій сфері [5]. Отже, К. Маховер, використавши асоціації до малюнку та психоаналітичну символіку продемонструвала, що аналіз суб'єкта буде більш глибоким, якщо буде спиратися на психоаналітичні поняття.

А.Л. Венгер [3] зазначає, що малюнкові методики, як і інші проєктивні тести, дуже інформативні так як дозволяють виявляти психологічні особливості людини. Малюючи той чи інший об'єкт, людина мимоволі, а інколи і свідомо передає своє відношення до нього, малює те, що є найбільш важливим, значимим. Якщо якась тема особливо хвилює, то при її зображенні проявляться ознаки тривоги. Малюнок – це завжди якесь повідомлення, зашифроване в образах. Завдання психолога полягає у тому, щоб розшифрувати його, зрозуміти, що хоче сказати йому досліджуваний [3]. Серед переваг застосування малюнкових методик можна відзначити наступні: виконання малюнку займає небагато часу; не потребують спеціальних матеріалів (тільки папір та олівці); природна близькість до звичайних видів людської діяльності (особливо дітям); для виконання малюнкових методик не потрібний високий рівень розвитку мовлення (якщо застосовується для діагностики дитини дошкільного віку); можуть передувати початку клінічної бесіди; неможливість подробиць власного «Я», тобто представлення себе не таким, яким є в дійсності; відображають несвідомі імпульси й переживання; можуть проводитися неодноразово і без обмеження в часі; застосовуються до

людей будь-якого віку; мають терапевтичне значення [3]. Вчений стверджує, що для успішної психодіагностики особистості з використанням графічних методик не достатньо знання значень тестових показників, необхідно володіти загальною логікою аналізу, що дозволяє розглядати ці показники в їх взаємозв'язках, в протилежному випадку замість цілісної картини отримаємо безсистемний набір психологічних характеристик [3]. Отже, головним є виявлення взаємозв'язків між символами малюнку, а не окрема інтерпретація образів.

Загалом, в кожному графічному зображенні, яке можна розглядати як невербальне повідомлення, залишається щось специфічно індивідуальне. І важкість методичного завдання полягає в тому, щоб максимально контрастно виділити те, що належить авторові зображення, відділивши його від того, що складає нормативну, «неавторську» сторону зображення. Але це вельми важко зробити, оскільки в суб'єктивному графічному продукті (листі, малюнку тощо) воєдино зливаються і виражаються спільно з одного боку, — сенс (повідомлення), відношення автора, його здібності, а з іншого — обмеження на це вираження з боку культури, матеріалу зображення, структури графічного завдання (будинки, дерево, людина) і нарешті, віку людини.

Вказані обмеження утворюють згадану вище своєрідну нормативну структуру і виступають як фон, на якому і по відношенню до якого можуть бути виявлені особистісні риси людини.

#### Література

1. Бурлачук Л.Ф. Исследование личности в клинической психологии (на основе метода Роршаха): Монография. – Киев: Высшая школа. Главное изд-во, 1979. – 176 с.
2. Бернс Р., Кауфман Х. Кинетический рисунок семьи. – М.: Смысл, 2000.
3. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
4. Джеральд О., Гоулд П. Рисунок в психотерапии: Методическое пособие. – М.: Маркетинг, 2005. – 184 с.

5. Маховер К. Проективный рисунок человека. – М.: Смысл, 1996. – 90 с.

Черодайко Анастасія

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини,  
Науковий керівник – Шулдик Г.О.

## ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХУ

Страх – емоція, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню людини і спрямована на джерело дійсної чи уявної небезпеки. На відміну від болю та інших видів страждання, що викликаються реальною дією небезпечних для існування чинників, страх виникає при їх передбаченні.

Необхідно відзначити, що досить ґрунтовні праці з вивчення емоції страху є у К. Ізарда, Ч. Спілбергера, Г. Каплан і Б. Седок. Велике місце відводилося даному питанню в роботах З. Фрейда, С. К'єркегора, Ф. Рімана, Д. Айке, О. Ранка, П. Тілліка, Ч. Рікрофта, К. Горні, Х. Хекхаузена, А. Кемпінського та ін..

Учені говорять, що страх як основний і базовий інстинкт людей, є ключем до еволюційного розвитку кожного виду. Це одне з небагатьох почуттів, яке практично однаково проявляється у всіх представників фауни, в тому числі і у людей. Крім того, страх є сильноподіючим інстинктом. Є. П. Ільїн трактує страх як афективний стан очікування людиною будь-якої загрози її безпеки.

Згідно З. Фрейду, страх – це стан афекту, об'єднання певних відчуттів ряду задоволення-незадоволення з відповідною розрядкою напруги та її сприйняття, а також, ймовірно, і відбиток певної значущої події.

Дж. Боулбі зазначає, що причиною страху може бути як присутність чогось загрозливого, так і відсутність того, що забезпечує безпеку (наприклад, матері для дитини).

Дж. Грей вважає, страх може виникнути, якщо подія не відбувається в очікуваному місці та в очікуваний час. Багато авторів відзначають, що страх викликається об'єктом (предметом, людиною, явищем природи), але також бувають і безпредметні страхи, які не пов'язані ні з чим конкретним.

Д. Ізард підрозділяє причини страху на зовнішні (зовнішні процеси та події) і внутрішні (потяги, потреби, когнітивні процеси, уявлення людиною небезпеки при спогаді чи передбаченні т.д.). В зовнішніх причинах він виділяє культурні детермінанти страху, що є, як показано С. Речменом, результатом виключно навчіння (наприклад, сигнал повітряної тривоги). З цією точкою зору не згоден Дж.Боулбі, який вважає, що багато культурних детермінант страху при найближчому розгляді можуть виявитися пов'язаними з природними детермінантами, замаскованими різними формами неправильного тлумачення, раціоналізації або проєкції. Наприклад, боязнь злодіїв або привидів може бути раціоналізацією страху темряви, страх перед попаданням блискавки – раціоналізацією страху грому і т.д.

Е. А. Калінін в якості детермінант страху у фігуристів відзначає недоліковану травму, недостатній досвід виступу у відповідальних змаганнях, тривала перерва у виступах.

А. С. Зобов всі небезпеки, що викликають страх, розділив на три групи: 1) реальні, об'єктивно загрожують здоров'ю й благополуччю особистості; 2) уявні, об'єктивно не загрозливі особистості, але сприймаються нею як загроза благополуччю; 3) престижні, які загрожують похитнути авторитет особистості в групі.

В якості причин страху Томкінс називає драйви, емоції і когнітивні процеси. Деякі дослідники розглядають розвиток емоції страху як функцію якості прихильності дитини до матері. Страх складається з певних і цілком специфічних фізіологічних змін, експресивної поведінки та специфічного хвилювання, яке виникає через очікування загрози або небезпеки.

Страх має дві форми прояву – астеничну і стеничну. Перша виникає в пасивно-оборонних реакціях, наприклад в ступорі, друга - в активно-оборонних реакціях. Деякі дослідники розрізняють три форми страху, що виникають при усвідомленні небезпеки. Перша форма – астенична реакція – проявляється в заціпенінні, тремтінні, недоцільних вчинках. Розвивається вона за механізмом пасивно-оборонного рефлексу. Друга форма – паніка, яка захоплює багатьох або всіх членів команди. Близьким до паніки як масовому стані у спортивній діяльності є страх перед снарядом у гімнастів, коли перший номер команди виступає невдало, боязнь тієї команди, яка

виграла напередодні матч у сильного супротивника з великим рахунком тощо. Третій вид страху – бойове збудження, пов'язане з активною свідомою діяльністю в момент небезпеки. Стан бойового збудження позитивно забарвлений, тобто людина відчуває своєрідну насолоду і підвищення активності психічної діяльності в ситуації небезпеки.

Страх виступає проявом природної захисної реакції індивіда, його інстинкту самозбереження. Саме страх робить нас більш пильними та обережними. Але якщо він виникає абсолютно невиправдано і опановує думками людини, то такий стан прийнято називати фобією. Подібна боязнь вважається різновидом неврозу.

Аналіз літератури показав, що існує кілька різних класифікацій страхів. Це реальні страхи і невротичні; природні страхи і соціальні; ситуаційні та особистісно обумовлені, вікові страхи.

Страх належить до базових емоцій людини, які сильно впливають на різні аспекти її життєдіяльності. Формуючись на ранніх етапах онтогенезу, надалі це почуття супроводжує людину протягом усього життя. Люди часто запитують, чи можливо перепрограмувати свої думки самому, перестати боятися і позбутися від негативних емоцій. Відповідь позитивна. Це не тільки можливо, але і необхідно зробити, щоб відкрити собі нову дорогу і почати відчувати повноту життя. Ухилення від формулювання і пояснення страху призводить до його стагнації; це гальмує подальший розвиток людини і залишає її на тому рівні дитинства, коли кордони страху нездоланні. Подолання почуття страху є результат громадянського самовиховання людини, розвитку високої особистої відповідальності за наслідки своїх вчинків, справ і слів. Наскільки людина сама перемагає страх, настільки вона – людина. Почуття високої відповідальності дозволяє кожній людині подолати власні духовні (психічні) слабкості, марнославство, боягузтво, малодушність, розвинути в собі здорове самолюбство. Потенційна можливість фізичного пошкодження для більшості з нас не являє собою загрози, хоча б у силу її рідкості. Набагато частіше нас лякає те, що може вразити нашу гордість і знизити самооцінку. Ми боїмося невдач і психологічних втрат, які можуть призвести в душі кожного з нас справжній переворот.

Страх – звичайна захисна функція, без якої ніколи не спрацює інстинкт самозбереження, а це, у свою чергу, може призвести до сумних наслідків. Саме тому для нормального психічного розвитку людини наявність страху необхідна.

Для будь-якої людини дуже важливо вміти побороти страх, бо інакше вона не зможе досягти в своєму житті успіху або здійснення своїх мрій.

Шаповалюк Карина

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

## ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГА І СТУДЕНТА

Серед цих особливостей спочатку варто зазначити, причини упередженого ставлення педагога до студента. Упередженість недопустима у педагогічному спілкуванні. Вона є наслідком особливої психологічної установки викладача, учасником якої часто бував він сам.

Не правдиві стереотипи до сприйняття людини за зовнішніми даними. Скажімо, цей – в окулярах, значить розумний, цей – спортсмен з вигляду, значить нерозумний та ін. Установка на зовнішність часто стає причиною помилок, що з рештою відображаються в педагогічних прорахунках.

Приписування достоїнств чи недоліків людині, виходячи лише з її соціального статусу. У цьому випадку студенти опиняються не в, кращому становищі: їх соціальний статус менший від нашого.

Суб'єктивізм, штампи, трафарети, попередня інформація, яку педагог отримує про студента (або іншого педагога). Слідуючи за ними, педагог стає на неправильний шлях педагогічного спілкування або взагалі виявляється за його межами.

Необхідно перевірити будь-яку інформацію і переоцінити попередні установки, щоб пізнати реальну людину, її плюси і мінуси і будувати спілкування, опираючись на плюси, усвідомлюючи, що кожна людина в чомусь є кращою за інших, в тому числі кращою від тебе самого [1].



Володіння таємницями педагогічного спілкування – завдання досить важке для викладача-початківця. На шляху до досягнення цієї мети він натрапляє на різні перешкоди. Які ж їх причини?

Розгляньмо можливі бар'єри в спілкуванні викладача. Вони виникають непомітно, і спершу викладач може не усвідомлювати їх. Однак, якщо причину, що породжує бар'єри в спілкуванні, не усунуто, то це призводить до формування негативного стилю спілкування". У зв'язку з цим важливо знати, що ж може викликати комунікації як бар'єр. Серед багатьох чинників, котрі впливають на особливості організації взаємодії між викладачем та студентом, особливе значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього у спілкуванні педагога виокремлюють соціальний, психологічний, фізичний і смисловий бар'єри.

Соціальний бар'єр зумовлений домінуванням рольової позиції викладача в системі педагогічної взаємодії. Викладач підноситься над особистістю студента, постійно демонструє свій соціальний статус. Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору взаємодії. Так, неправильно організований простір спілкування спричинює ізольованість викладача. Він неначе віддаляє себе від студентів, намагаючися сховатися за стіл, стілець чи в куток. Смисловий бар'єр, як правило, пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття студентів мовленням викладача, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, що використовуються без коментаря.

Це стає причиною зниження інтересу у слухачів, утворює дистанцію у взаємодії. Найтипівіші з них:

- бар'єр незбігу настанов: викладач приходить на заняття із цікавим задумом, захоплений ним, а студенти байдужі, незібрані, неуважні, внаслідок чого недосвідчений викладач роздратований, нервує;
- бар'єр боязні аудиторії: характерний для викладачів-початківців, вони непогано володіють матеріалом, добре підготувалися до заняття, але сама думка про безпосередній контакт зі студентами лякає їх;
- бар'єр відсутності контакту, викладач входить до аудиторії і замість того, щоб швидко організувати взаємодію зі студентами, починає діяти "автономно" (наприклад, пише пояснення на дошці);

- бар'єр звуження функцій спілкування: педагог враховує тільки інформаційні завдання спілкування, залишаючи поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції спілкування;
- бар'єр негативної установки на аудиторію;
- бар'єр попереднього негативного досвіду: спілкування з аудиторією чи студентом;
- бар'єр боязні педагогічних помилок (запізнитися на заняття, не вкластися в час, неправильно оцінити відповідь студента тощо);
- бар'єр наслідування', молодий викладач наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності.

Наявність зазначених бар'єрів спілкування, як правило, породжує малоефективні моделі спілкування викладача і студентів [2].

### Література

1. Філоненко М. Психологія спілкування: Навчальний посібник / К.: Центр учбової літератури, 2008.- 224 с.
2. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В. Психологія спілкування: Навчальний посібник. – Х.: НФаУ, 2011. – 132 с.

Швець Валентина

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Науковий керівник – Шулдик Г.О.

### ПРИЧИНИ ЗАБУВАННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Актуальність теми полягає в тому, що проблема забування інформації при запам'ятовуванні представляє величезний інтерес, проте є маловивченою. Подолання забування можна назвати психолого-педагогічною проблемою, адже запам'ятовування можна вважати основним процесом пам'яті, який потрібно розвивати в будь-якому віці. Особливо важливо протистояти забуванню в процесі навчання, коли є можливість запам'ятати як осмислений, так і довідковий матеріал. Подолання забування важливо в інших сферах

людської діяльності. Забування, витіснення важливої інформації може призвести до непоправних наслідків, але варто пам'ятати, що без нормальної пам'яті немислима людська діяльність.

Метою нашого дослідження було виявити основні мотиви швидкого забування інформації та визначити методи профілактики щодо запобігання цих процесів.

Можна визначити такі завдання: виходячи з досліджень З. Фрейда, Г. Еббінгауза, П. Зінченка та А. Смірнова систематизувати основні принципи процесу забування та проаналізувати результати. Розкрити сутність концепції С.Рубінштейна щодо умов продуктивного запам'ятовування.

Засадовим стосовно забування є згасання тимчасових нервових зв'язків, що тривалий час не підкріплювалися. Якщо здобуті знання тривалий час не використовуються і не повторюються, то вони поступово забуваються. Причиною забування є також недостатня міцність запам'ятовування. Забування залежить також від змісту діяльності, її організації та умов, за яких вона відбувається. Схожий, складний матеріал попереднього заняття ускладнює утворення нових тимчасових нервових зв'язків, знижує ефективність запам'ятовування. Крім того, забування відбувається швидше, якщо матеріал нецікавий для людини, не пов'язаний безпосередньо з її практичною діяльністю. Цим пояснюється той факт, що дорослі люди краще пам'ятають те, що стосується їхньої професії, їхніх життєвих інтересів, а школярі добре пам'ятають матеріал, який їх захоплює, і швидко забувають те, що їх не цікавить.

Негативний вплив раніше запам'ятованого матеріалу на оволодіння новим характеризується як проактивне (таке, що діє наперед) гальмування. З погляду психології недоцільно після математики вивчати фізику чи хімію. Негативний вплив наступної діяльності на зв'язки, вироблені в попередній діяльності, називається ретроактивним (таким, що діє зворотно) гальмуванням.

Забування – процес поступовий. Засадовим стосовно нього є ослаблення і порушення раніше утворених умовних зв'язків. Чим менше вони закріплені, тим швидше згасають і спричинюють забування. Як свідчать проведені дослідження пам'яті (П. Зінченко, А. Смірнов та ін.), швидше забувається та інформація, якій належить другорядна роль у змісті запам'ятованого; тривалий час утримується

інформація, що несе основне смислове навантаження. Найвищі темпи забування спостерігаються одразу після заучування матеріалу. Так, дослідження Г. Еббінгауза показали, що через годину після заучування 13 беззмистовних складів забування досягає 56 %, у подальшому воно йде повільніше.

З.Фрейд вважав, що все забуте людиною, опиняється в підсвідомій сфері. Вчений стверджував, що в багатьох випадках забування залежить від мотиву небажання пам'ятати. Також З. Фрейд розрізняв забування того, що знаєш, від забування намірів. Забування наміру пояснюється іноді тим, що можна було б назвати помилковим наміром, той намір який не є породженим потребами індивіда, а є чимось зовнішнім стосовно нього. Іншим суттєвим чинником, який впливає на швидкість забування, є вік. З віком відзначається погіршення багатьох функцій пам'яті, запам'ятовувати матеріал стає важче, а процеси забування прискорюються.

Головними причинами забування, які виходять за рамки середньостатистичних значень, є різні хвороби нервової системи, сильні психічні та фізичні травми. У боротьбі із забуванням важливу роль відіграють раціональні способи заучування. Велике значення при цьому має постановка не тільки загального завдання (запам'ятати те, що сприймається), але часткових, спеціальних задач. На думку С.Л. Рубінштейна, головне значення має питання про залежність запам'ятовування від характеру діяльності, в ході якої воно здійснюється. Він вважає, що в проблемі запам'ятовування немає однозначної залежності між довільним та мимовільним запам'ятовуванням. І довільне запам'ятовування має переваги лише на перший погляд. Дослідження А.О.Смирнова підтвердило той факт, що мимовільне запам'ятовування може бути продуктивнішим, ніж довільне: те, що досліджувані запам'ятовували запам'ятовувалося міцніше, ніж те, що вони намагалися запам'ятати спеціально.

Таким чином ми дійшли висновку, що забування виявляється в згасанні тимчасових нервових зв'язків, що протягом тривалого часу не підкріплювалися. Якщо набуті знання протягом тривалого часу не використовують і не повторюють, вони поступово забуваються. Щоб запобігти забуванню необхідно добре заучувати матеріал та систематично його повторювати.

## Література

1. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посібник. – К.: МАУП, 2000. – 250с.
2. Павелків Р.В. Загальна психологія. Підручник. – К.: Кондор, 2009. – 576 с.
3. Фрейд З. Забування вражень і намірів // Хрестоматія із загальної психології.–1979.– МОУ. – С.107–108.
4. Лурія А.Р. Маленька книжка про велику пам'ять. – М.: МДУ, 1986. – 88 с.

Шеленкова Наталія,

Котик Костянтин

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МАТЕРИНСТВА В ПСИХОЛОГІЇ

Материнство як невід'ємна частина системи «мати-дитина», було предметом дослідження багатьох вчених, серед яких зазначимо В.І.Брутмана, С.Ю.Мещерякову, М.С.Радіонову, Г.Г.Філіппову, Ф.Ю.Хамітову. У своїх працях науковці наголошували на необхідності вивчення материнства як окремого феномену жіночої психічної сфери.

На основі теоретичного узагальнення проблеми можна виокремити, принаймі, два напрямки, в межах яких здійснюється вивчення сутності материнства:

- 1) материнство як забезпечення умов для розвитку дитини;
- 2) материнство як частина особистісної сфери жінки.

Дитина від народження направлена на сприйняття людських, передусім, материнських, сигналів (обличчя, голосу). В своїй поведінці немовлята проявляють відповідність між тим, що бачать і чують, і тим, що роблять самі. Отже, дитина з'являється на світ зі здібностями встановлювати взаємовідношення з іншими людьми. Поведінка матері розглядається як складова частина батьківської поведінки, комплементарна природженому репертуару поведінки дитини і носить назву «викликана дитиною соціальна поведінка». Викликана немовлям, поведінка матері у найбільшому ступені

підходить можливостям сприйняття ним довколишнього світу. І, як результат, дитина викликає стосовно себе особливу поведінку матері й сама максимально спрямована на сприйняття її поведінки [4].

Водночас, при вивченні материнства, неможливо пройти повз проблеми девіантної материнської поведінки. Останні декілька десятиліть питання батьківської жорстокості, а особливо одного з її проявів – відмова матері від дитини – стали предметом наукового вивчення дослідників в усьому світі. Це соціальне явище було предметом дослідження В.І.Брутмана, М.Ю.Колпакової, С.А.Мінюрової, М.С.Радіонової.

Діти, від яких відмовилися батьки, мають відсталість у розвитку власної ініціативи вже на першому році життя, яка безпосередньо пов'язана з якістю суб'єктивних відношень, встановлених з людьми, що опікують дитину. У дітей, від яких відмовилися батьки, реалізація важливої потреби в залученні, коли мати дитини проживає й емоційно переживає з дитиною одні й ті ж події, відсутня. Досвід, набутий в дитинстві став розглядатися як фундамент і йому було приписане рішуче значення у виникненні можливих невротичних і психічних порушень у дорослих. Материнська депривація в ранньому онтогенезі може привести до виникнення цілої низки відхилень у розвитку майбутнього дорослого [3].

А.І.Захаров, який досліджував позитивний емоційний контакт батьків і дітей, вважав його як одну з умов нормального психічного розвитку, формування характеру й особистості. Він дійшов висновку, що проблеми емоційного контакту обумовлені гіперсоціальним напрямком особистості матері через гіпертрофоване почуття обов'язку, підвищену принциповість, неможливість компромісів [4].

Щодо впливу матері, зокрема, її особистісних рис, на розвиток дитини, вказує й Н.Н.Авдєєва. Завдяки кореляційному аналізу, який вона провела, було встановлено зв'язок між рівнем розвитку образу дитини і рівнем розвитку образу себе матері, її уявленням про дитину, оцінкою своєї прихильності до неї і оцінкою прихильності дитини до себе. Так, діти з високим розвитком рівня образу себе виявляють більшу самостійність, меншу залежність від матері, більшу активність у незнайомій ситуації. Їх матері мають високу самооцінку, позитивне емоційне самопочуття. Вони оцінюють позитивно особистісні якості дитини, її досягнення, зміни у

поведінці. Прихильність свою до дитини оцінюють як більш сильну, ніж дитяча прихильність до них. Прояви індиферентної або афективної поведінки дітей, як правило, характеризують їх як «ненадійно прихильних». У них низькі показники розвитку себе, висока ступінь залежності від матері, «чіпляюча» поведінка у незнайомій ситуації. Матері дітей цієї групи мають переважно занижену самооцінку, невисокі показники образу себе, у них відзначається емоційне неблагополуччя. Більш важливим вони вважають догляд за дитиною, задоволення її фізіологічних потреб, розвиток навичок у дитини, а не її особистості [1].

Останнім часом поширилася кількість досліджень, в яких психологи, лікарі вивчали зв'язок між психоемоційним станом, особливостями особистості вагітної та безпліддям, загрозою переривання вагітності, виникненням гестозів і станом здоров'я новонароджених. Так, В.В.Васильєва, С.І.Глущенко, В.І.Орлов, К.Ю.Сагамонова визначили у 60% жінок з безпліддям депресивний розлад, для 68% з них характерний рівень особистісної тривожності, а також мали прояв акцентуації: емотивність, екзальтованість, циклотимність. Автори підтвердили уявлення про безпліддя як про єдиний психосоматичний процес [2]. К.Хорні та Д.Пайнз підкреслювали, що проблема безпліддя пов'язана з ранньою стадією розвитку та фруструючими відносинами з матір'ю у цей період.

Н.В.Боровікова, В.Н.Буганова, І.В.Ващенко, Н.В.Даниленко, А.В.Жук, Н.Г.Ігліна вивчали психоемоційний стан вагітних, закономірності його трансформації та процес психічних новоутворень вагітності. Дослідники зазначили, що психічний стан жінки, який сприяє виношуванню, народженню, догляданню та вихованню дитини можна вважати психологічною готовністю жінки до материнства.

Підсумовуючи все вище сказане треба зазначити, що вивченням материнства займалися науковці різних галузей знання й ними встановлено наступне: 1) існує залежність між материнською опікою та успішним психічним розвитком дитини; 2) материнське піклування слід розглядати як незамінне; 3) жінки, які в дитинстві самі зазнали психологічної депривації та агресії, або яким не вдалося вирішити свої дитячі конфлікти, зосереджені на своїх проблемах, для них характерно переживання відчуття несправедливості та відсутності

любіві. Такі жінки нехтують своїми дітьми, вони емоційно, психологічно незрілі, егоцентричні.

#### Література:

1. Авдеева Н.Н. Привязанность ребенка к матери и образ себя в раннем детстве // Вопр. психол. – 1997. – №4. – С.3 – 12.
2. Васильева В.В., Орлов В.И., Сагамонова К.Ю., Черноситов А.В. Психологические особенности женщин с бесплодием // Вопросы психол. – 2003. – №3. – С.93–98.
3. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери. – М.: Класс, 1998. – 80 с.
4. Михайлов Б.В., Табачников С.И., Витенко И.С., Чугунов В.В. Психотерапия: Учебник для врачей – интернов высших мед. уч. зав. – Х.: Око, 2002. – 768 с.

Шеленкова Наталія,

Семко Альона

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

### СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СТАНДАРТІВ ПОВЕДІНКИ

Студентська група – це соціальна група або середовище, де люди об'єднуються в рамках навчальної та професійної діяльності. Життєдіяльність такої групи може тривати приблизно 4-6 років. На думку Б.Ананьєва, «студентський вік» охоплює контингент від 17-18 до 35-40 років, який містить широкий діапазон онтогенетичних стадій. Це група, де живе і діє особистість, котра постійно вступає у безпосередні міжособистісні контакти.

Студентська група, як будь-яка інша група, включає в себе ті психологічні властивості, які є характерними для всіх соціальних груп, тобто: наявність спільних цілей для людей, об'єднаних у групу; спільну діяльність всіх членів групи заради досягнення групових цілей; норми групового життя та діяльності, що регулюють поведінку кожного члена групи; офіційну структуру взаємовідносин, які виникають в процесі вирішення поставлених перед групою завдань; неофіційну систему стосунків міжособистісного характеру;



координацію дій стосовно зовнішнього середовища; ідентифікацію членів групи себе з одними й тими ж об'єктами [1].

Поряд із загальними ознаками, студентську групу відрізняють специфічні особливості, насамперед ті, які пов'язані з підготовкою до майбутньої професії і орієнтовані на навчання. Ставши членом групи, студенти наділяють свого товариша певними характеристиками:

- активним спільним досягненням щодо загальної цілі, котра є головним завданням групи;
- емоційними взаємовідносинами між членами групи;
- специфічністю групової культурою;
- сприяє формуванню загальноприйнятих групових норм та стандартів поведінки.

Що стосується особистості, то по відношенню до неї група виконує теж ряд функцій:

- прилучає особистість до соціальних, моральних, естетичних та інших цінностей, які формує саме суспільство;
- виховує та коригує особистість (хоча в більшості випадків формує себе та своє оточення сама ж особистість).

Але група є тією впливовою силою, якою не є сама особистість, а саме характеризується наявністю групової думки, переконаннями, роз'ясненнями, критикою, змаганнями тощо.

Як зазначають Картрайт і Зандер [2], норми мають властивість як розвиватись, так і зберігатись. Вивчаючи функції групових стандартів і норм, вчені зробили висновки, що норми є координуючими елементами, які сприяють виживанню групи. Вони виділили 4 основні функції формування норм у групі:

1. Групове просування. Норми допомагають студентам досягти своїх цілей, виробити правильну стратегію діяльності, план навчального процесу.
2. Збереження групи. За допомогою норм студентська група зберігає свою цілісність. Наприклад, вимога, щоб всі члени групи регулярно відвідували збори, підтримували групу з приводу тих чи

інших питань, служить для забезпечення того, щоб група продовжувала існувати як “дань”.

3. Соціальна реальність. Норми допомагають групі створювати і дотримуватись загальної системи координат, яка служить в якості соціальної реальності. Наприклад, студентський комітет, який повинен визначити мінімум вимог для формування самого колективу, тобто: діяльність даного колективу, план дій лідера комітету; тип роботи, яку виконує даний колектив; час, необхідний для виконання практичної роботи і т.д. Всі узгодження відносно цих питань створюють визначений стандарт поведінки, який потрібно продумати на рівні загального плану.

4. Визначення взаємостосунків з соціальним оточенням. Норми допомагають членам студентської групи визначити свої стосунки з соціальним оточенням, таким як інші групи, організації, навчальні заклади та інші компоненти суспільства. Наприклад, вищезгаданій студентській групі необхідно визначити взаємовідношення з студентами інших навчальних закладів, їх вимоги, плани щодо їх студентських комітетів [2].

Інша функція норм – розв’язання конфліктів інтересів. Для групи прийнятними є декілька цілей, таких як привілеї, набуття статусу і грошова винагорода. Але іноді між членами групи може виникати жорстка конкуренція, здатна викликати відокремленість окремих членів групи; якщо всі члени групи схильні до виказування своїх більш низьких результатів, тоді група схильна розвивати і підтримувати колективні правила відносно розв’язання подібного роду конфліктів. Більшість правил мають функцію запобігання можливих зіткнень інтересів між її членами. Наприклад, диференційована грошова винагорода в групах може виникати згідно затрачених зусиль, за старшинством і/або рівню кваліфікації. Якщо всі члени групи згодні відносно тих чи інших критеріїв, або визначені відносно їх співставлення, зіткнення інтересів не відбувається. Дж.Тібо і Г.Келлі, відносно цієї функції вважають, що завдяки нормам відношення змагальної взаємозалежності можуть бути трансформовані у відносини співробітництва [2].

Підсумовуючи можемо сказати, що група є основним чинником, де формуються певні стандарти і норми поведінки, оскільки студенти, які постійно перебувають в даній групі

знаходяться в тісних взаємостосунках один з одним. За таких умов студентська група буде сприяти формуванню певних соціальних норм, котрі є тими правилами, що регулюють поведінку та стосунки, визначають права та обов'язки кожного індивіда зокрема.

#### Література:

1. Карабин Т.В. Вплив особливостей спілкування в мережі "INTERNET" на процес соціалізації студентської молоді: Дис.канд.псих.наук: 19.00.05. – Івано-Франківськ., 2005. – 192с.
2. Перспективы социальной психологии : Пер. с англ. – М.: Изд – во ЭКСМО –Пресс, 2001. – 688 с. (Серия «Мир психологии»).

Шулдик Анатолій,

Шулдик Галина

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

## МЕХАНІЗМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Психологічний захист – це система процесів і механізмів, спрямованих на збереження одного разу досягнутого (чи на відновлення утраченого) позитивного образу-Я суб'єкта. Тобто, психологічні захисти – це будь-які реакції, яких людина навчилась і використовує неусвідомлювано для того, щоб захистити своє Я від почуття тривоги, сорому, вини, гніву, а також від конфлікту, фрустрації та інших ситуацій, які переживаються як небезпечні.

У випадку зростання потреби та відсутності умов для її задоволення, поведінка студента починає регулюватись механізмами психологічного захисту. Вони спрямовані на витіснення із свідомості всього того, що серйозно загрожує системі цінностей особистості.

Поняття „психологічного захисту” було введено З.Фрейдом як засіб розв'язання конфлікту між свідомим і несвідомим. Основну функцію захистів З.Фрейд вбачав у зниженні емоційної напруженості, що провокувалася тривогою за здійснення соціально значущих цілей, яким суперечили бажання людини. Дослідження психологічних захистів знаходимо у працях А.Адлера, Е.Фромма,

К.Горні, А.Фрейд, Ф.Б.Басіна, Т.С.Яценко, А.С.Кочарян, В.А. Штроо, О.М.Арестової, Н.В.Калініна та багато інших вчених.

Виходячи з психоаналітичного підходу всі механізми захистів мають дві загальні характеристики: 1) вони відкидають, фальсифікують чи викривляють реальність; 2) діють несвідомо, адже людина не підозрює про їх існування.

Паралельно з психоаналітичним розробляється поняття „розвиваючого конфлікту”, тобто внутрішнього протиріччя як джерела особистісного розвитку. Захисні механізми визначаються не як такі, що викривляють реальність, а як постійно діючі і виконуючі функцію „допомоги” в роботі над собою.

Захисні механізми можуть розглядатись як адаптивні, тому що вони захищають особистість від болю, тривоги; одночасно вони відіграють дезадаптивну роль, оскільки перекручують сприйняття об’єктивної дійсності.

Мета нашого дослідження: описати види механізмів психологічного захисту, які найчастіше зустрічаються у студентів.

Витіснення – це несвідомий психічний акт, під час якого неприємна інформація чи мотив відкидаються цензурою на порозі свідомості. Витіснення – це активне виштовхування зі свідомості хворобливих почуттів, імпульсів, згадок, які несумісні з установками особистості. Студент, який пережив принизливу ситуацію, може забути і саму ситуацію і чинники, що її супроводжують. Справжні мотиви (неприємні для суб’єкта) витісняються для того, щоб людина замінила їх іншими, позитивними з точки зору норм соціального середовища і які не викликають сорому і докору совісті. Витіснений «матеріал» все ж таки прагне до свідомості і дає про себе знати у вигляді тривоги, дискомфорту, обмовок, описок, причини яких не усвідомлюються. Витіснений зміст стає причиною ненормальної реакції, шкодить нормальному життю людини.

Заперечення – несвідоме ігнорування (анулювання) подій чи бажань, за яких студент відчував себе винним. Це сенсорна чи перцептивна „глухота”. Студент немов перестає чути і бачити певні події, що дуже сильно та емоційно на нього впливають.

Регресія – повернення особистості під впливом сильних емоційних переживань до ранніх ступенів психічного розвитку, що спостерігається у формах ригідної, „дитячої” поведінки.

Проекція – перенесення на іншу людину своїх емоційних станів, власних намірів чи бажань. Це покладання відповідальності за труднощі на інших осіб або приписування іншим своїх моральних якостей і спонукань. Коли негативні риси не усвідомлюються суб’єктом, не вбачаються ним у самому собі, а приписуються іншим з метою усунення страху, прикромців та інших загроз образу-Я, пов’язаних з наявністю цих рис, – це класична проекція.

Показова реакція настає у поєднанні з витісненням і часто є його протилежністю. Це демонстрування назовні позицій, мотивів і потреб, протилежних до тих, які свідомо відкидаються.

Ідентифікація – ототожнення себе з будь-якою людиною чи окремими її рисами. В ідентифікації часто можуть поєднуватись страх і любов. Уявлення А.Фрейд про ідентифікацію з агресором отримали непряме підтвердження у соціально-психологічних дослідженнях (ототожнення заручників з терористами).

Сублімація – задоволення або придушення незадоволених бажань за допомогою іншої діяльності. Звичайно, це стосується зміни способу задоволення, а не його об’єкта. Наприклад, людина, що переживає сильний потяг до іншої людини і не спроможна цей потяг задовольнити, може знайти часткову розрядку в припустимих діях, наприклад у танцях, спорті, живопису чи іншій творчій діяльності.

Раціоналізація – це механізм пошуку переконливих доказів, виправдань для недостатньо схвалюваних дій і бажань. Це спроби довести те, що поведінка є раціональною і виправданою, а тому соціально схваленою. Мета раціоналізації – самоствердження. Раціоналізація проявляється у перенесенні власної вини на об’єктивні причини, у пошуку способів виправдання власних вчинків, а не їх причин.

Останнім часом встановлено, що такі захисні механізми, як витіснення, проекція і сублімація – є ключовими для досягнення успіху в період ранньої дорослості. Ці механізми розглядалися не як патологічні процеси, а як результативні, адаптивні реакції на проблему і кризу.

Один із способів зниження дії психологічного захисту є виведення неприємної інформації на рівень свідомості. Цілеспрямовано можна вплинути лише на те, що залишається у полі свідомості, а автоматизовані дії – некеровані і знаходяться поза сферою вольових рішень. Тому, щоб регулювати поведінку, необхідно усвідомити причини цієї поведінки, які знаходяться у сфері несвідомого. Адже, усвідомити зло – означає негайно розпочати боротьбу з ним.

### Література

1. Басин Ф.Б. Проблемы психологической защиты / Ф.Б.Басин, М.К.Бурлакова, В.Н. Волков // Психологический журнал. – 1988. – №3. – С.78-86.
2. Штроо В.А. Защитные механизмы: от личности к группе /В.А.Штроо // Вопросы психологии. – 1998. – №4. – С. 5-60.
3. Яценко, Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. Вища шк., 2006 – 382 с.

Якимчук Борис

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

### ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ХАРАКТЕРИТИК ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Сучасне суспільство вимагає активних, діяльних людей, здатних реалізувати свій особистісний потенціал, досягати найвищого рівня особистісного розвитку (акме). Така трансформація вимог до сучасних людей актуалізує проблему формування нового типу особистості, яка здатна повноцінно реалізувати власні здібності, сприяючи одночасно і розвитку суспільства. Ця модель особистості відповідає уявленням про особистісний ББідеал людини, оскільки людина з такими особистісними характеристиками здатна до побудови гармонійних відносин з собою та оточуючими, самовдосконалення і самотворення. Це дозволяє їй бути суб'єктом свого життя, творцем власної долі, що є основним показником особистісної зрілості людини. Тому останнім часом спостерігається

зростання інтересу до феномена особистісної зрілості при вивченні психології особистості.

У дослідженнях особистісної зрілості вирізняється віковий та індивідуальний підходи у визначенні поняття “зрілість”: 1) зрілість – це певний віковий період у житті людини; 2) зрілість – це характеристика високого рівня розвитку певних психічних функцій людини незалежно від її віку.

У кожній професійній діяльності існують відповідні вимоги не лише до професійних знань, умінь і навичок, але і до особистості фахівця. Зрілість особистості є умовою і невід’ємним компонентом успішного становлення, особливо у професіях типу “людина-людина”, де особистісна зрілість – основа ефективного виконання професійної діяльності. Саме до цього типу професій належить професія практикуючого психолога. Погоджуємося з думкою О. О. Міненко, що особливо актуальним питання особистісного зростання у процесі професійної підготовки є для професійного становлення практичного психолога через те, що сферою докладання його професійних зусиль є особлива інтенція – особистість іншої людини. Вважаємо, що головним компонентом психологічної готовності до професійної діяльності психолога є особистісна зрілість фахівця, його акме як особистості і професіонала. О. Ф. Бондаренко, Н. В. Чепелева та ін. вважали, що неможливо уявити професійного психолога особистісно незрілим, обтяженим особистісними чи екзистенційними конфліктами [1]. А. Г. Лідерс наголосив, що професійна діяльність психолога – це можливість для психолога при наданні психологічної допомоги клієнту особистісно зростати [2, с. 112].

Особистість практикуючого психолога є інструментом впливу на клієнта. Особистісно зрілий психолог формуватиме відповідні характеристики особистісної зрілості у клієнта, що зробить психологічну допомогу більш ефективною. У випадку особистісної незрілості психолога, такі ж риси за принципом контртрансферу можуть з’явитися і в особистості клієнта, що зробить неможливим надання ефективною психологічної допомоги, ще більше поглибить проблему клієнта. Особистісно незрілий психолог не зможе допомогти іншій людині особистісно зростати.

У міру особистісного зростання консультант починає успішніше використовувати свої особистісні переваги, ті якості, які стали

важливим інструментом ефективного консультативного процесу. У свою чергу, професійне зростання вдосконалює особистісний розвиток. Взаємодія психолога з клієнтом спрямована не лише на особистісне зростання клієнта, але і психолога. Вирішення проблеми клієнта є не тільки крок клієнта в особистісному рості, але і крок в особистісному зростанні психолога. Для того, щоб допомогти у розв'язанні проблеми клієнта, психолог повинен мати вищий, ніж у клієнта, рівень особистісної зрілості. Внутрішні резерви до особистісного зростання у клієнта закладено від народження. Зовнішньою рушійною силою до розкриття внутрішнього потенціалу клієнта є допомога психолога, який має високий рівень особистісної зрілості. Тоді як низький рівень особистісної зрілості спричиняє інфантилізм, неможливість вирішити власні проблеми, деформацію особистісного розвитку. У професії практикуючого психолога активно взаємодіють особистісний і професійний потенціали. Відповідно, можна зробити припущення, що особистісна зрілість є важливим компонентом професійної діяльності психолога і запорукою її ефективного здійснення.

Потенційні можливості для формування особистісної зрілості існують під час навчання у ВНЗ. Розвиток особистісної зрілості є умовою професійної готовності майбутнього психолога до надання психологічної допомоги клієнту.

Професійно-важливі якості представляють собою індивідуально-психологічні властивості (сенсорні, перцептивні, атенційні, мнемічні, мислительні, мовні, емоційні, вольові, імажитивні, моторні, комунікативні) і ставлення особистості (ставлення людини до професії; до себе як до суб'єкта діяльності; до інших людей (колег, начальника, клієнтів); до об'єкту праці; до предмету праці; до засобів праці; до умов праці).

### Література

1. Максименко С. Д. Генетико-психологічна теорія народження, зростання та існування особистості / С. Д. Максименко, В. В. Рибалко // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – №3. – С. 1–5.
2. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності психолога / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології : наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / С. Д. Максименко. – К.: Ніка – Центр, 1999. – Вип. 19. – 286 с.



## РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЗДАТНОСТІ ДО ВСТАНОВЛЕННЯ ДОВІРЛИВИХ СТОСУНКІВ З КЛІЄНТОМ

Політичні та соціально-економічні кризи, а також ціннісна дезорієнтація в сучасному українському суспільстві, призводять до того, що значна частина населення все частіше звертається за допомогою до фахівців у галузі практичної психології, що у свою чергу зумовлює підвищення рівня вимог до надання кваліфікованої психологічної допомоги клієнту, актуалізує необхідність вдосконалення змісту, структури, форм й методів професійної підготовки майбутніх практичних психологів. Таким чином, завдання професійної підготовки висококваліфікованих практичних психологів перетворюється на одну з найбільш актуальних психологічних і соціальних проблем.

Успішна професійна взаємодія психолога з клієнтом неможлива без погодження спільного бачення проблеми, узгодження мети та встановлення довірливих стосунків у процесі консультативної взаємодії.

Разом із цим, у контексті підготовки майбутніх практичних психологів у вищих навчальних закладах проблема розвитку здатності до встановлення довірливих стосунків з клієнтом залишається недостатньо дослідженою. Поза увагою вчених залишилася психологічна структура здатності майбутнього психолога до встановлення довірливих стосунків з клієнтом, проблема психологічної діагностики спроможності до встановлення довірливих стосунків, а також методи розвитку у майбутніх практичних психологів готовності до встановлення довірливих стосунків з клієнтом.

Встановлення довірливих стосунків вимагає високого рівня професійної компетентності психолога, комунікабельності, тактовності, емпатії, доброзичливості та ввічливості.

Встановлено, що психологічна структура здатності майбутнього практичного психолога до встановлення довірливих стосунків з клієнтом складається з світоглядного, когнітивного, емпатійного та комунікативного компонентів. Довірливі стосунки між психологом і клієнтом формуються через фази взаємного оцінювання, готовності до проявів довіри та очікування відповідних проявів з боку партнера по спілкуванню.

Провідними критеріями розвитку компонентів здатності майбутнього практичного психолога до встановлення довірливих стосунків з клієнтом слугують: для світоглядного компоненту – розвиненість свідомості особистості, ступінь усвідомлення цінності довіри та довірливих стосунків з клієнтом; для когнітивного – інтерес до феномену довіри та встановлення довірливих стосунків з клієнтом, сформованість системи відповідних знань, знання прийомів і методів досягнення високої довіри збільшення довіри у процесі консультативної взаємодії з клієнтом; для комунікативного – здатність до комунікативної взаємодії з оточуючими, спроможність організації процесу консультативної взаємодії з клієнтом на засадах довіри та взаєморозуміння; для емпатійного – спрямованість на розуміння проблеми іншої людини, її стану, поведінки, здатність співпереживати, розуміти інших, прогнозувати поведінку оточуючих, створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності.

За даними дослідження, виконаного нами, виявлено, що здатність до встановлення довірливих стосунків з клієнтом розвинена у майбутніх психологів недостатньою мірою, що виявляється в тому, що у студентів перших років навчання найменш розвиненими виявилися світоглядний та емпатійний компоненти, а у студентів-старшокурсників – світоглядний та комунікативний. Отримані дані пояснюються не тільки особистісними характеристиками, але й віковими особливостями студентської молоді, яка ще не достатньо усвідомлює власні життєві смисли, не має чітких світоглядних позицій. У студентів перших курсів найбільш розвиненим виявився комунікативний компонент, а у старшокурсників – когнітивний. Найбільші величини відмінності між показниками студентів перших і четвертих курсів припадає на емпатійний компонент, що пояснюється досвідом професійного розвитку та віковими особливостями.

Розроблено програму розвитку у майбутніх практичних психологів здатності до встановлення довірливих стосунків з клієнтом, що

включає психолого-педагогічні засоби (психологічний тренінг, відеолекторій та індивідуальне психологічне консультування), спрямовані на розвиток у студентів світоглядного, когнітивного, емпатійного та комунікативного компонентів.

### Література

1. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі [Текст] / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 14–17.
2. Пов'якель Н. І. Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи: монографія / Пов'якель Н. І. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 298 с.
3. Чаплак Я. В. Формування професійної культури у майбутніх практичних психологів / Я. В. Чаплак // Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. Вип. 221. – С. 151–156.