

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

Лабораторія удосконалення майстерності майбутнього психолога
імені Кагальняк Анни Іванівни

Польсько-українська науково-дослідницька лабораторія психодидактики
імені Яна Амоса Коменського

Хмельницький національний університет

Київський державний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова



Збірник наукових праць за матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги»
(30 травня 2019 року)



Умань 2019

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини від 14 червня 2019 року (протокол №12)

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, 30 травня 2019 року) / За ред. Т.Д. Перепелюк / М-во освіти і науки України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, ФСПО. – Умань, 2019. – 83 с.

У збірнику подано наукові праці учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги», яка відбулася 30 травня 2019 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,

2019

ЗМІСТ

1. Байда Світлана. Тренінги як засіб формування професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців. 6 – 9
2. Вахоцька Ірина. Батьківсько-дитячі взаємини як предмет психологічних досліджень. 9 – 14
3. Гичко Юлія. Емоційна компетентність як базова якість у формуванні професійного фахівця. 22 – 24
4. Гончарук Віталій. Концептуальні засади формування екологічної освіти в Україні. 15 – 20
5. Гриньова Наталія. Психогімнастика у роботі психолога. 20 – 22
6. Данилевич Лариса. Екопсихологічний підхід до розвитку обдарованої дитини. 25 – 27
7. Діхтяренко Світлана. Технології формування у старших підлітків культури міжособистісних взаємин. 27 – 30
8. Журавльова Лариса, Можаровська Тетяна. Еколого-психологічний тренінг як форма розвитку екологічної свідомості підлітків. 30 – 34
9. Котлова Людмила. Чесність у структурі моральних цінностей особистості. 35 – 37
10. Кучер Галина. Соціальна робота в громаді щодо захисту прав та інтересів дитини. 38 – 39
11. Лівандовська Інна. Застосування коучингових технік у роботі з підлітками та їх батьками. 40 – 44
12. Мельниченко Людмила. STEM-тренінги у процесі формування мотивації студентів до проведення дослідження. 44 – 47
13. Міщенко Марина, Руденко Світлана. Психологічне забезпечення діяльності в екстремальних ситуаціях. 48 – 51
14. Осадча Лариса. Психологічні особливості само актуалізації особистості менеджера. 51 – 54
15. Піковець Наталія. Місце психологічних ігор у сучасній психологічній практиці. 55 – 58

16. Перепелюк Тетяна, Перепелюк Лілія. Розвиток екологічної культури населення. 58 –63
17. Сафін Олександр. Проблема особистісної відкорегованості у роботі поліграфолога. 63 – 66
18. Харченко Надія, Парфенюк Альона. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку «образу Я» майбутніх психологів. 67 – 70
19. Шаповалюк Карина. Самоактуалізація як шлях до особистісного зростання. 70 –73
20. Шеленкова Наталія, Бархатова Анастасія. Проблема вивчення почуття провини. 73 –75
21. Якимчук Борис. Індивідуально – професійний розвиток майбутніх практичних психологів. 76 – 80
22. Якимчук Ірина. Розвиток професійної ідентичності у студентів – психологів. 80 – 83

Байда Світлана,

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

ТРЕНІНГИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.

Аспект аналізу сучасних чинників підвищення ефективності навчального процесу вищого закладу освіти й забезпечення випуску конкурентоспроможного фахівця зумовлює потребу постановки проблеми вивчення доцільності і перспективності тренінгів як засіб формування професійної компетентності студентів-майбутніх фахівців.

Актуальність проблеми визначається необхідністю психолого-педагогічного забезпечення процесу впровадження тренінгів у дидактичну практику, втілення елементів типового тренінгу на закріплення базових професійних знань, навичок, застосування різновид тренування на розвиток у студентів дослідницьких навичок і фахових вмінь. Це зумовлено поширеною практикою їх проведення, загальною спрямованістю освіти, орієнтацією не лише на одержання предметних знань, скільки на формування умінь і навичок розумової діяльності, розвитку професійних здібностей, а й соціальної і особистої активності, прищеплення у студентів інноваційного проектного мислення як показник професійної компетентності.

Дослідженню проблеми тренінгів як засіб формування професійної компетентності студентів-майбутніх фахівців в умовах професійної підготовки, згідно до результатів аналізу останніх досліджень і публікацій, у зарубіжній психолого-педагогічній теорії та практики [1,4] приділяється значна увага. У освітній вітчизняній теорії й практики [2] зазначенні питання проблеми вивчаються останніми роками. Це вимагає розробки певних психолого-

педагогічних технологій, механізмів, методів, прийомів, заходів, які враховували вимоги українського феномену вищої школи та особливості функціонування вітчизняного освітнього простору в Україні.

Одним із методологічних принципів вирішення проблеми є положення про те, що особистість власне виявляє себе у певній професійній сфері і формується у процесі діяльності. Теоретичними засадами пошуку були підходи вітчизняних вчених відносно професійної самовизначення особистості і формування готовності її до професійної діяльності, які є у працях таких авторів як: Н.Бібік, І.Бех, А.Бойко, В.Буряк, Т.Давиденко, М.Євтух, Л.Кондрашова, В.Євдокимов, Г.Костюк, В.Мадзігон, А.Макаренко, Л.Нечепоренко, Н.Ничкало, О.Овчарук, О.Пометун, та ін., а також положення щодо формування у студентів професійної компетентності, що мають місце у дослідженнях: Н.Бібік, В.Бутенка, Л.Гурьє, В.Гриньової, Н.Лісової, М.Подберезького, О.Поментуна, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, Г.Шевченко та ін.

У зв'язку з цим набуває особливого значення невирішені раніше частини загальної проблеми – це обґрунтування особливостей тренінгів як засіб формування професійної компетентності студентів-майбутніх фахівців в умовах навчального процесу сучасного вищому закладу економіко-управлінської освіти з погляду вітчизняній психології і педагогіки у контексті адаптації до вимог вищої освіти України [4; 2-3].

Підвищення конкурентоспроможності випускників закладів вищої освіти залежить значною мірою від методичної підготовленості викладачів, які акумулюють в собі сплав знання базових дисциплін і психолого-педагогічну підготовку до їх викладання. Доцільність і перспективність тренінгів в умовах кредитно-модульної організації навчального процесу стає зрозумілою для все більшої кількості викладачів, що підтверджується досвідом їх проведення.

В педагогічній практиці викладачів проявляються елементи некомпетентності як плутанина в термінології, психолого-педагогічний

«популізм», а іноді просто їх небажання вносити зміни в навчальний процес. Крім цього має місце певна відсутність адекватної завданням інформаційної та навчально-методичної бази для психолого-педагогічної підготовки викладачів. Все це веде до дискредитації сучасних інноваційних інтерактивних методів навчання і знижує якість освіти.

Слід відзначити, що саме поняття «тренінги» трактується в літературі по-різному. Напевно, це залежить від сфери їх застосування. Професійна спрямованість тренінгів, як їх принципова характеристика, виявляється насамперед у передачі і засвоєнні нових знань, умінь і навичок професійно зорієнтованих, джерелом яких є тренер, партнери зі спілкування і тренінгові ситуації, завдання, вправи. При цьому учасники не «отримують» готовим цей комплекс, а самі «приходять» до нього в силу індивідуальної активності.

На думку вчених, за даними результатів вивчення проблеми, тренінг - це методична форма ефективного поєднання економіко-управлінської теорії і практики з розвитку знань, мислення, вміння, планування дій та поведінки студента-майбутнього фахівця. Ця методична форма навчання поєднує в собі як ефективні методичні прийоми мотивації, подачі інформації та ігрового закріплення фахових навичок в професійній діяльності. Крім того, вона є практичним засобом виявлення і розкриття потенціалу особистості студента й команди тих, хто навчається.

Від інших засобів навчання тренінги відрізняються: граничністю цілей - порівняно звуженими, але точно визначеними цілями, які ведуть до досягнення мети; поведінковою спрямованістю: служать не стільки розширенню знань, скільки відпрацюванню конкретних зразків або моделей поведінки; прикладним характером - більше, ніж інші методики навчання, підпорядковані безпосередньому вирішенню практичних завдань щодо професії. Беручи до уваги нагромаджений у світі досвід проведення тренінгів, зокрема з управлінським персоналом та в бізнесу, а також об'єктивну необхідність

запровадження тренінгових технологій у системі професійної підготовки студентів, здається доречним розглянути їх психолого-педагогічні засади.

Спочатку необхідно створити навчально-методичну базу (обладнати тренінгові класи, розробити методичні посібники) та підготувати кваліфікованих і досвідчених тренерів. При їх підготовці слід враховувати відсутність у майбутніх тренерів чітко визначених теоретичних орієнтирів стосовно проведення тренінгів, належного розуміння механізмів психолого-педагогічних змін особистості та поведінки студентів як учасників тренінгових занять, відсутність готовності взяти на себе відповідальність за результати тренінгу, які, між іншим, досить складно оцінювати за об'єктивними критеріями.

Література

1. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. — Спб.: Питер, 2002.- 352 с.
2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Б-ка з освітньої політики / За заг.ред. О.В.Овчарук.- К.: К.І.С.,2004. - 534 с.
3. Закон України “Про вищу освіту” від 17.01. 2002 р. № 2984-Ш.
4. Колот А.М. Удосконалення змісту підготовки фахівців у контексті Болонської декларації // Економіст. - 2005. - № 11-13.- С. 2-3.

Вахоцька Ірина,

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧІ ВЗАЄМИНИ ЯК ПРЕДМЕТ

ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Психологія розвитку дитини - одна з галузей психології, які найбільш інтенсивно розробляються. Великий внесок у психологію розвитку зроблено багатьма вітчизняними психологами - Б.Г. Ананьєвим, Л.І. Божович, Л.С. Виготським, С.Д. Максименком, В.Н. Мясіщевим та іншими. Глибоко вивчені пізнавальні процеси та їх розвиток у дитинстві мотивацію та її формування у дитини, хід розвитку соціальної перцепції, моральний розвиток дітей, сензитивні та критичні періоди у розвитку, роль колективу та взаємовідносин в ньому дітей, вплив спілкування з матір'ю на розвиток дитини, вплив внутрішньосімейних відносин на розвиток ставлення дитини до зовнішнього світу, інших людей, самої себе та багато ін. Як фундаментальна наукова дисципліна психологія розвитку дитини є підґрунтям багатьох галузей практики, що пов'язані з вихованням та навчанням.

Консультативна та психотерапевтична практика також спирається на досягнення психології розвитку, використовує факти та закономірності, які здобуті наукою. Психологія розвитку дитини показує, що фактори, які впливають на становлення дитячої психіки, в одному випадку сприяють, а в іншому заважають оптимальному розвитку особистості дитини. Так взаємини в батьківській родині, ставлення до дитини з боку батьків можуть сформувати ефективну мотиваційну систему дитини, позитивний погляд на світ та на самого себе, і ті ж самі чинники, але з іншим психологічним змістом можуть призвести до розвитку негативної Я-концепції, низької самоповаги, недовір'я до оточуючих. Такі чинники або детермінанти психічного розвитку з точки зору психологічної практики зручно навести як розташовані на осі, що задана двома полюсами.

На одному полюсі групуються чинники об'єктивні, що являють собою передумови розвитку. До таких детермінант належать макросоціальні чинники - економічний та культурний рівень суспільства, наявна система виховання,

рівень соціального піклування про дитину, етнокультурні традиції виховання. Інший підклас об'єктивних детермінант психічного розвитку - це мікросоціальні процеси, що виникають в малих групах (з включенням дитини), - в родині, в групі дитячого садка, класі. Третій підклас - це чинники соматопсихічні, які, хоча і замкнені "всередині" дитини, являють собою об'єктивні передумови її розвитку. До них належать спадковість, темперамент, особливості пре- та постнатального розвитку, хвороби, перенесені новонародженим або немовлям.

Інший полюс утворюють суб'єктивні чинники, які, знаходячись під впливом та в залежності від перших, складають внутрішню логіку розвитку, точніше, саморозвитку дитини, її життєтворчості [1; 2]. Ці чинники об'єднують специфіку розвитку мотиваційної сфери, особливості формування свідомості та самосвідомості дитини, стилю її поведінки.

Проміжне положення займають чинники, які виникають на перехресті дії чинників об'єктивних та суб'єктивних, на перехресті векторів, що йдуть від дитини як суб'єкту життєдіяльності та середовища. Психологічно ці чинники розкриваються в характеристиках спілкування та специфіці взаємин дитини з іншими людьми - в родині та інших колективах [1; 2].

Узагальнюючі теорії дитячого розвитку намагаються розглянути спільну дію детермінант усіх трьох названих типів, яка утворює реальну послідовність стадій або етапів розвитку. Для практики психологічної консультативної, психокорекційної та психотерапевтичної роботи синтетичне бачення важливе, але не менш необхідний і аналітичний підхід. Використовуючи саме такий підхід В.В. Столін та соавтори виділяють три принципові стратегії консультативної, психокорекційної та психотерапевтичної допомоги:

1. Центрація на батьках, їхньому ставленні до дитини, їхніх особистісних рисах та мотивах.
2. Центрація на самій дитині, її внутрішніх проблемах.

3. Центрація на взаєминах дітей та батьків, їхньому спілкуванні[5].

Виділення цих можливих стратегій зумовлює те, що для індивідуально орієнтованої моделі психологічної допомоги найбільший інтерес із об'єктивних детермінант психологічного розвитку викликають ті, які так чи інакше пов'язані з батьками, їхнім впливом на дитину. Макросоціальні впливи можуть бути скориговані в ситуації роботи з конкретною сім'єю щонайменше; а впливи на зовнішньосімейні макросоціальні процеси потребує включення тих ланок психологічної служби, які орієнтовані на роботу в дитячих колективах. Соматопсихічні фактори, без сумніву, необхідно враховувати в процесі діагностичної роботи та консультування батьків, хоча їхня природа відноситься в більшій мірі до компетенції медицини. Вплив цих чинників на дитячий розвиток та взаємини у родині докладно описаний у вітчизняній літературі (О.І. Захаров, Д.Н. Ісаєв, В.В. Лебединский, Е.Г. Ейдемільер, А.Є. Лічко).

Таким чином, першорядний інтерес з точки зору практичних завдань психологічної допомоги родині викликають три групи детермінант: об'єктивний вплив батьків, розвиток особистості самої дитини, а також способи спілкування та взаємини в родині між батьками та дітьми.

Такі чинники, як тип батьківського ставлення, стиль виховання, характер поведіння батьків з дитиною суттєво впливають на особливості розвитку дитини, формування її особистості, рис характеру протягом усіх років дитинства. Але особливо важливу роль вони відіграють в критичні періоди розвитку дитини (кризи новонародженості; одного, трьох років; 6 - 7 років; підліткового віку), оскільки вплив вказаних чинників може суттєво змінити "...весь хід її (дитини) розвитку в даний період" (Л.С. Виготський).

Криза 6 - 7 років - це переломний критичний віковий етап розвитку дитини, яким відкривається весь період її подальшого шкільного життя. Тому, говорячи про проблеми молодшого шкільного віку, треба, на думку Л.В. Дзюбка та О. Ставицької [4], насамперед мати на увазі проблеми двох вікових відтинків (за термінологією Л.С. Виготського): кризи 6 - 7 років як критичного

віку; і власне молодшого шкільного віку, який охоплює період від 6 - 7 до 10 - 11 років.

Даний критичний етап не має чітких вікових рамок і може тривати до досягнення дитиною молодшого підліткового віку. В цей період у житті дитини відбуваються значні зміни в анатомо-фізіологічних характеристиках організму, змінюється соціальна ситуація розвитку, характер діяльності, з'являються відповідні до віку новоутворення (довільність, внутрішній план дій, рефлексія).

На думку О.Г. Лідерса, основні труднощі власне молодшого шкільного віку - це труднощі не критичного, а літичного періоду життя, які в основному пов'язані з проблемами психогенної шкільної дезадаптації.

У психологічній літературі розглядаються ряд гіпотез щодо походження психогенної шкільної дезадаптації, серед яких чільне місце займають припущення про те, що чи не найголовнішою і єдиною причиною виникнення психогенної шкільної дезадаптації виступають специфіка взаємин до дитини молодшого шкільного віку в родині, стиль батьківського поводження, характерний сімейний клімат.

Проте, на наш погляд, найбільш гнучкою і комплексною в цьому контексті є гіпотеза, яка враховує два основних чинники походження шкільної дезадаптації: дидактогенію та “обтяжливу” спадковість з одного боку і особливості сімейного середовища, типу батьківського ставлення з іншого.

Досліджуючи дане питання, Т.В. Дорожевець склала класифікацію, яка включає чотири напрямки вивчення причин шкільної дезадаптації[3]. Один із даних напрямків пов'язаний з уявленням про шкільну дезадаптацію як про результат порушення сімейних взаємин. Дослідник наводить аналіз ряду авторів, які вважають, що невдачі дитини у школі, випадки “уникання школи” напряму пов'язані зі специфікою сімейного виховання, дефектами внутрісімейних взаємин, неефективними стилями поводження з дітьми (тип виховання “кумир сім'ї”, гіперопіка, розбещування і т. ін.). Психологи-дослідники, а також

практичні психологи та психіатри виявили цілий ряд причин, що призводять до порушень взаємин батьків і дитини 6 - 11 років.

На наш погляд, ці причини доцільно розподілити на дві групи: перші, як правило, мають своїм витоком психологічні особливості дитини та її поведінку в родині, інші визначаються головним чином особливостями поводження батьків з дитиною, способами спілкування з нею та виховання.

Під вихованням прийнято вважати специфічну діяльність з передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду, планомірний та цілеспрямований вплив, що забезпечує формування особистості, її підготовку до життя та виробничої праці.

В той же час, родинне виховання розглядається в літературі не тільки як цілеспрямована система впливу батьків на дитину, але і як характер поводження з нею. Важливими чинниками виховання є також устрій родини, стиль життя, стійкі стереотипи взаємин в родині.

Література

1. Бодалев А.А. Семья и формирование личности: Сб. науч. тр. - М., 2001.
2. Бодалев А.А., Столин В.В. О задачах в области научного психологического обеспечения службы семьи // Семья и формирование личности / Под ред. А.А. Бодалева. - М., 2001.
3. Дорожевец Т.В. Изучение школьной дезадаптации / Методические рекомендации. - Витебск. 2005. - 32 с.
4. Основи практичної психології: Підручник для студентів вищих закладів освіти /В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. - К.: Либідь, 2009. - 533 с.
5. Столин В.В. Семья как объект психологической диагностики и направленной психотерапии // Семья и формирование личности / Под ред. А.А. Бодалева. - М., 2001.

Гончарук Віталій,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Формування екологічної культури майбутніх вчителів природничо-географічного факультету є одним із центральних і найбільш відповідальних завдань сучасної соціально-філософської теорії і практики. Сучасна концепція екологічної освіти має бути спрямована на інтеграцію чуттєво-емоційної, інтелектуальної та діяльнісної сфери життя людини.

Вагому роль в усвідомленні того, що глобальна екологічна криза є похідною від антропологічної кризи, а тому й оптимізацію взаємодії суспільства і природи слід починати із самої людини та її свідомості, внесли у своїх доповідях теоретики «Римського клубу» – Е. Ласло, Д. Медоуз, М. Месарович, Е. Пестель, А. Печчеї, Дж. Форрестер.

Важливе значення для аналізу змісту екологічної освіти мали методологічні застереження Г. Білявського, В. Богомолова, В. Добровольського, А. Захлебного, Л. Лук'янової, А. Некос, М. Романенка, В. Скребець, О. Трошиної, Р. Фурдуй. Заслужують на велику увагу М. Бауера, Є. Вершиніної, І. Зязюна, О. Кудрявцевої, В. Липицького, Н. Насонкіної, О. Романової.

В найважливіших міжнародних документах останнього десятиріччя, присвячених проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства велика увага приділяється екологічній культурі і свідомості,

інформованості людей про екологічну ситуацію в світі, регіоні, на місці проживання, їх обізнаності з можливими шляхами вирішення різних екологічних проблем, з концептуальними підходами до збереження біосфери і цивілізації. Шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту. Екологічна освіта на порозі 3-го тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку. Екологічне виховання і інформування населення, підготовка висококваліфікованих фахівців названі в програмних документах найвизначнішого міжнародного форуму 20-го сторіччя в Ріо-де-Жанейро (1992), присвяченого навколишньому середовищу і сталому розвитку, одним з найважливіших і необхідних засобів здійснення переходу до гармонійного розвитку всіх країн світу. Це положення підкреслюється і в останніх міжнародних документах (міжнародний звіт «Ріо+5», «Керівництво з підготовки національних доповідей про виконання країнами “Порядку денного на 21 сторіччя”»). Базою для здійснення заходів по вирішенню цієї важливої і складної державної проблеми повинна стати Концепція екологічної освіти в Україні. Концепція складена з урахуванням сучасного стану і перспектив розвитку суспільного знання, спрямована на перебудову змісту освіти й виховання відповідно до вимог часу та основних положень Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті та базується на сформульованій у Посланні Президента України до Верховної Ради України «Україна: поступ у XXI століття. Стратегія економічної та соціальної політики на 2000-2004 рр.» (276а/2000) стратегії сталого розвитку України. При підготовці концепції були проаналізовані і враховані всі попередні (1991-2001 рр.) матеріали щодо реформування освітнього процесу в Україні, а також матеріали, наведені в урядових документах.

Згідно з «Концепцією екологічної освіти в Україні» складовими компонентами екологічної освіти є екологічні знання, екологічне мислення, екологічний світогляд, екологічна етика [4]. Основною метою екологічної освіти з формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому,

формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Екологічна освіта, з одного боку, повинна бути самостійним елементом загальної системи освіти, і з іншого боку, виконує інтегративну роль у всій системі освіти. Ця мета досягається поетапно шляхом вирішення освітніх і виховних завдань та вдосконалення практичної діяльності [2].

Найголовнішими завданнями екологічної освіти мають бути:

1. Формування екологічної культури всіх верств населення, що передбачає:

виховання розуміння сучасних екологічних проблем держави й світу, усвідомлення їх важливості, актуальності і універсальності, (зв'язку локальних з регіональними і глобальними).

2. Відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах з довкіллям, виховання любові до рідної природи.

3. Формування усвідомлення безперспективності технократичної ідеї розвитку й необхідності заміни її на екологічну, яка базується на розумінні єдності всього живого й неживого в складно-організованій глобальній системі гармонійного співіснування й розвитку.

4. Формування розуміння необхідності узгодження стратегії природи і стратегії людини на основі ідеї універсальності природних зв'язків та самообмеженості, подолання споживацького ставлення до природи.

5. Розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому регіональному, національному і глобальному рівнях, вміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей та колективів.

6. Розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної

поведінки; виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження.

Основна мета екологічної освіти й виховання – розвиток екологічної культури особистості, важливими компонентами якої є екологічні знання, цінності, мотиви, спрямованість особистості, вміння, екологічно доцільна діяльність. У методичній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей необхідно приділяти більше уваги ознайомленню з питаннями екологічної освіти школярів, формуванню їхньої екологічної культури [1].

У наявній науковій літературі існує декілька трактувань поняття екологічної культури. В. Крисаченко пропонує розглядати екологічну культуру як сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, стійку рівновагу в системі «людина – довкілля» та як теоретичну галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної [5]. І. Зверев трактує екологічну культуру як частину загальної культури людини, що стосується всіх сторін матеріального і духовного життя суспільства, кожної людини [3].

Важливим аспектом формування екологічної культури є національна складова, що враховує історичний досвід етносу у взаємодії з довкіллям, ставлення до навколишнього середовища. Саме національна екологічна культура є основою для екологічного виховання та екологічної освіти впродовж життя. Екологічна складова світогляду поряд з теоретичними знаннями може налічувати побутові знання у вигляді звичаїв, традицій.

Формування екологічної культури є динамічним й комплексним процесом, на ефективність якого впливає еколого-ціннісна складова та освітнього середовища складова. Незважаючи на той факт, що проблема формування екологічної культури активно досліджується в Україні, на даний час не розроблені якісні та кількісні критерії, що дозволяють визначати рівень екологічної культури особистості та суспільства в цілому.

У концепції екологічної освіти зазначено, що проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства присвячена велика увага, яка обґрунтована міжнародними документами. Основні проблеми екологічної освіти – це формування екологічної культури і свідомості, інформованість людей про екологічну ситуацію в світі та регіонах, вирішення різних екологічних проблем.

Висновок. Оптимізація взаємовідносин суспільства і природи, вироблення вмінь активно і цілеспрямовано впливати на природне середовище, не завдаючи йому шкоди, не можливі без відповідних екологічних знань. Головною умовою екологічного навчання є постановка, як найважливішого, принципу відповідальності майбутнього фахівця за прийняття екологічно-обґрунтованих народно-господарських рішень. На сучасному етапі розвитку людства, в час надвисокого рівня впливу на довкілля з не завжди передбачуваними наслідками екологічна освіта, виховання і культура громадян мають визначати не лише сутність держави, але й благополуччя та здоров'я нації. Отже, екологічна освіта – необхідна складова екології педагогічної діяльності, від рівня якої залежить гармонійний, духовний та екологічний стан людини, а від нього в свою чергу залежить безпечний розвиток суспільства.

Література

1. Гончарук В. В. Формування екологічної культури особистості як пріоритетне завдання закладу вищої педагогічної освіти. Матеріали міжн. наук.-практ. конференції (м. Київ, Україна, 1-2 лютого 2019 року). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. – Ч. 2. – С. 59-62.
2. Гончарук В. В. Формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Science and Education a new Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (70), Issue: 170, 2018. P. 66-69.

3. Зверев И. Д. Методологические основы принципов и условий реализации экологического образования // Педагогические принципы и условия экологического образования / И. Д. Зверев. – М., 1988. – 358 с.
4. Концепція екологічної освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 7. – С. 3-23.
5. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика / Крисаченко В. С. – К.: Заповіт, 1996. – 256 с.

Гриньова Наталія,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОГІМНАСТИКА У РОБОТІ ПСИХОЛОГА

Психогімнастика - метод, при якому учасники психокорекції проявляють себе й спілкуються без допомоги слів. Термін «психогімнастика» має широке й вузьке значення. Психогімнастика у вузькому значенні розуміється як ігри, етюди, в основі яких лежить використання рухової експресії як головний засіб комунікації в групі. Такого роду психогімнастика спрямована на рішення завдань групової психокорекції: установлення контакту, зняття напруги, відпрацювання зворотних зв'язків і т.д. У широкому розумінні психогімнастика - це курс спеціальних занять, спрямованих на розвиток і корекцію різних сторін психіки людини як пізнавальної, так і емоційно-особистісної сфери [1].

Використання психогімнастики як самостійного методу корекційної роботи було запропоновано чеським психологом Г. Юною в 1979 році. Психогімнастика Г. Юнової представляла собою модифікацію для підлітків

психодрами Д. Морено. За методикою Г. Юнової кожне заняття включало в себе ритміку, пантоміміку, колективні ігри та танці [1].

Психогімнастику використовували також психологи О. Алябьева, Бардієр, Р. Деметер, О. Донцов, М. Козлов, Т. Лисицька, С. Макшанов, І. Ромазан, В. Немеровський, М. Хрущова, Т. Чередникова, М. Чистякова.

М.І. Чистякова запропонувала методику, орієнтовану на дітей молодшого віку. В однойменній книзі представлений систематизований набір етюдів та ігор, спрямованих як на розвиток у дітей різних психічних функцій, так і на навчання елементам саморозслаблення й уміння виражати різні емоційні стани [2].

Психогімнастика включає в себе 3 частини, що характеризуються самостійними завданнями та власними методичними прийомами:

1. Підготовча. Використовуються вправи, що сприяють: зменшенню напруження учасників групи, страхів та заборон; розвитку уваги, чутливості до власної рухової активності, активності інших людей; скороченню емоційної дистанції між учасниками групи; формуванню здатності виражати свої почуття, емоційні стани, проблеми без слів і розуміти невербальну поведінку інших людей.

2. Пантомімічна. Психолог разом з клієнтом вибирає теми, які представляються без допомоги слів. Змісти тем для пантоміми можуть бути орієнтовані на проблеми окремого клієнта, на проблеми всіх членів групи й групи в цілому, тобто стосуватися міжособистісної взаємодії.

3. Заключна. Сприяє зняттю напруги, яка могла виникнути у зв'язку із значимістю пантоміми, сильних емоцій, що супроводжували цю частину занять, підвищенню єднання групи, росту довіри та впевненості. Тут використовуються вправи із підготовчої частини, головним чином ті, які допомагають пережити пацієнтам почуття спільності, єднання [2].

Отже, психогімнастика як самостійний метод психокорекції займає чільне місце в роботі психолога. Метод дозволяють звернути увагу на «мову тіла» і просторово-тимчасові характеристики спілкування, та виступає ефективним засобом оптимізації соціально-перцептивної сфери особистості. Психогімнастика як невербальний метод групової роботи припускає вираження переживань, емоційних станів, проблем за допомогою рухів, міміки, пантоміміки; дозволяє клієнтам проявляти себе та спілкуватися без слів.

Література

1. Осіпова А.А. Загальна психокорекція. Навчальний посібник. М.: Сфера, 2002.
2. Чистякова М.І. Психогімнастика. / Ред. М.І. Буянова. М.: Просвіта. 1990. 128 с.

Гичко Юлія,

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗОВА ЯКІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасний фахівець на високому професійному рівні має володіти певними компетентностями. Предметна компетентність характеризується професійними знаннями та уміннями, здатністю їх реалізовувати. Дослідницька компетентність є важливою для фахівців, які уважно стежать за розвитком подій в своїй галузі і розвивають себе. Компетентність безперервного навчання включає можливість вчитися та сприяти власному професійному розвитку. Соціальна компетентність передбачає наявність комунікаційних та

інтеграційних здібностей, вміння підтримувати відносини, впливати, домагатися свого, правильно сприймати та інтерпретувати думки інших, висловлювати своє ставлення тощо. Комунікативна компетентність розглядається як здатність встановлювати необхідні контакти за допомогою вербальних і невербальних засобів в різних ситуаціях спілкування. Інтелектуальна компетентність виражається в здатності до аналітичного мислення і здійснення комплексного підходу до виконання своїх обов'язків. Емоційна компетентність включає особистісні властивості фахівця: чуйність, врівноваженість, рефлексію, тривоги, емпатію, толерантність тощо. Вона є важливим чинником професійного становлення майбутніх фахівців. Встановлено, що високий рівень саме емоційної компетентності є передумовою успіху в професіях, пов'язаних з інтенсивною взаємодією з іншими людьми. [1;168]

Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку є необхідним компонентом спілкування, специфічним засобом взаємопізнання.

Емоційна компетентність – це системна властивість особистості, що включає навички адекватній ситуації рефлексії, саморегуляції, оптимального рівня емпатії і експресивності. Як бачимо, у даному визначенні закладено декілька компонентів емоційної компетентності: рефлексія, саморегуляція, емпатія, експресивність, а також механізми, що забезпечують функціонування і розвиток цієї властивості: рефлексія і саморегуляція. Емоційна компетентність це готовність і здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших людей, адекватно ситуаціям і умовам, що змінюються. Сама емоційна компетентність є афективно-когнітивним явищем. Вона включає і афективні, і когнітивні компоненти. Емоційна компетентність має тісний зв'язок як з когнітивними здібностями, так і з особистісними характеристиками. [2; 33]

В емоційній компетентності виділяють декілька складових: усвідомлення своїх емоцій, вміння визначити, яку емоцію відчуваєш в даний момент, визначити, з яких базових емоцій складається складна емоція; вміння управляти власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, ступінь корисності, змінювати інтенсивність емоцій, замінювати їх на інші; усвідомлення емоцій інших людей, визначення емоційних станів за вербальними і невербальними ознаками; управління емоціями інших людей, цілеспрямована дія на їх емоції; а також адекватне вираження емоцій (рефлексія, емпатія, саморегуляція, експресивність). [3; 118]

Таким чином, емоційна компетентність, передбачає цілісний та прогресивний розвиток емоційної сфери особистості і представляє собою набір знань, вмінь та навичок, які дозволяють адекватно діяти на основі обробки всієї емоційної інформації. Емоційна компетентність збагачує досвід особистості, сприяє швидкому аналізу емоціогенних ситуацій. Саме тому, на наше глибоке переконання, емоційна компетентність може і повинна виступати аспектом спеціального тренування, адже орієнтація у власному емоційному світі, а відтак, і адекватна поведінка дозволяє гармонійно взаємодіяти з навколишнім світом.

Література

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов// И.Н.Андреева// Психология образования сегодня: теория и практика. Материалы Международной науч.-практ.конф. – Минск, 2003. – С.166-168.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования// Высшее образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.
3. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О.О.Біла, Т.Р. Гуменникова, Я.В. Кічук та ін.. – Ізмаїл: ШДГУ, 2007. – 236 с.

Данилевич Лариса,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕКОПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У сучасних мінливих умовах соціуму зросли вимоги щодо вміння особистості розвивати свої здібності та потенційні можливості, проявляти творчу ініціативу, тобто, виявляти уміння жити і працювати за умови постійного навчання та самовдосконалення.

У дослідженні загальної обдарованості найбільш важливими є такі підходи: психометричний (А.Біне, Л.Термен, Ч.Спірмен), креативний (Дж.Гілфорд, 1969; Е.Торренс, 1962; Д.Б.Богоявленська, 1983 та ін.), діяльнісний (О.М.Леонтьєв, 1960; С.Л.Рубінштейн, 1960; Б.М.Теплов, 1941 та ін.), особистісний (К.Гольдштейн, В.Оствальд, А.Маслоу, К.Роджерс, Ф.Тейлор та інші), інтегративний (Дж.Рензуллі, Д.Фельдхьюсен, К.Хеллер, тощо).

Дослідник екопсихологічного напрямку В.І.Панов вважає, що в освітньому середовищі навчальні програми та організація навчального процесу мають відповідати природо-віковим можливостям та комплексному (гармонійному) розвитку особистості, зокрема: фізичному, емоційному, інтелектуальному, соціальному, духовно-моральному тощо. Отже, ставиться завдання розширення свідомості особистості, розвиток здібності відчувати себе невід'ємною частиною оточуючого світу, яка думає не тільки «про себе», але і «про всю Планету». Одним із способів розвитку такого почуття відповідальності є розвиток у дітей «планетарного (глобального)» мислення. Автор вважає, що розвивальні програми та освітнє середовище в цілому повинні створювати можливість особистості по-різному проявити себе і пізнати

свою здібність бути різним, можливість кожній особистості знайти свою «екологічну» нішу для саморозвитку, для набуття своєї власної індивідуальності.

Обдарованість - це інтегральне психологічне явище, яке проявляється в різних видах діяльності, таких як: загальна (високі інтелектуальні досягнення) і спеціальна (високі навчальні досягнення - академічна, творча, художня, літературна, математична, музична обдарованість, психомоторна, технічна, лідерська, тощо). Н.С.Лейтес відмічав, що існує вікова обдарованість, яка проявляється яскраво в одному віці і зникає в іншому, або незрозуміло куди зникає (Н.С.Лейтес, 1997). Учені відмічають, що обдарованість може бути прихованою, тому в роботі з обдарованими дітьми та дорослими у психологів та педагогів виникають труднощі, зумовлені як різноманітністю їх видів, так і підбором методів діагностики та розвитку потенційних здібностей. Внутрішня природа обдарованості, як специфічної системної якості психіки, що проявляється і розвивається в діяльності та у взаємодії індивіда з оточуючим середовищем, залишається маловивченою.

На основі сучасних теоретичних та емпіричних досліджень можна виокремити декілька положень з основних підходів до розвитку та діагностики обдарованості та чинників, за допомогою яких здійснюється її вивчення:

- високий рівень розвитку інтелекту та розумових здібностей, що вимірюються з допомогою тестів інтелекту (Штерн, Г.Айзенк, Дж.Гілфорд тощо).
- високий рівень розвитку системи когнітивних процесів (сенсорно-перцептивних, уваги, пам'яті, мислення і уяви, творча мотивація і воля);
- високий рівень творчого потенціалу (А.Матюшкін, В.Юркевич, Д.Богоявленська, О.Яковлева тощо).

Український учений В.О.Моляко вважає, що обдарованість – це системне утворення особистості, що є координатором, регулятором, стимулятором

творчої діяльності, сприяє знаходженню таких рішень, які дають можливість людині краще пристосовуватися до світу, оточення, інших людей і до самої себе (В.Моляко, 2002).

Отже, у проблемі обдарованості особистості важливим є розробка навчально-розвивальних психологічних тренінгів, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості та виявленню її потенційних здібностей. Різноманітність підходів засвідчують, що обдарованість має динамічний, індивідуальний характер і потребує дослідження освітнього «екологічного», природо-відповідного середовища особистості.

Діхтяренко Світлана,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН

Інтенсифікація спілкування, зростання кількості різноманітних особистісних і ділових контактів потребує підвищення рівня сформованості культури взаємин у школярів. Усілякі непорозуміння, суперечки у взаєминах породжують у шкільної молоді негативний настрій, погане самопочуття, впливають на продуктивність праці, на якість розв'язання спільних завдань. Такі труднощі у взаєминах виникають через те, що школярі недостатньо ознайомлені з нормами людського співжиття, не завжди усвідомлюють взаємозв'язок власної поведінки з самопочуттям інших людей, більшості з них бракує саморегулятивних умінь, навичок комунікативної взаємодії.

Попри те кожному школяреві важлива і необхідна підготовка до здійснення ефективних соціальних контактів, оскільки і нині, й у майбутньому

це є основою їх життєвого і професійного успіху. Наявність відповідних знань, сформованість навичок комунікативної взаємодії в учнів налагоджує позитивний психічний та емоційний стан у взаєминах у шкільному колективі, впливає на якість спілкування їх із батьками, вчителями, іншими дорослими, визначає їхню готовність вступати у різнорівневі контакти за межами шкільного середовища, позначається на успішності їх життєдіяльності й забезпечує адаптацію у соціумі.

Досить сприятливим у цьому сенсі є старший підлітковий вік, для якого характерна здатність критично ставитися до себе, помічати недоліки своєї поведінки, вміння осмислювати свої конформні й негативні реакції на пропоновані ситуації, відстоювати право на самостійний вибір можливої поведінки, прагнення оволодіти власними афективними реакціями і поведінкою в цілому.

Наукові пошуки сучасних дослідників, скеровані на віднайдення ефективних форм, методів виховання в підлітків культури міжособистісного спілкування (І. Мачуська, І. Мезеря, В. Штифурак), формування моральних учинків, поведінки (І. Кравченко, Н. Хамська), моральних відносин (І. Романишин), виховання гуманістичних якостей (К. Журба, К. Дорошенко, О. Пархоменко, О. Столяренко), підкреслюють важливість проблеми формування культури взаємодії школярів, яка потребує комплексного підходу щодо її діяльності з розвитку в старших підлітків культури міжособистісних взаємин та розкриття методики проведення деяких форм роботи, завдяки яким здійснюється інтегрований виховний вплив на сферу свідомості й поведінки школярів.

Спостереження за взаєминами у підліткових колективах, бесіди з учителями, учнями і проведене опитування підтверджують гостроту названої проблеми. Відзначимо, що 87,0 % старших підлітків засвідчують наявність у їхніх колективах непорозумінь, конфліктних ситуацій. Зокрема, серед неприємних поведінкових реакцій однокласників, яких школярі прагнуть

уникати, – недовіра, нерозуміння (20,6 %); обман, зрада (26,4 %); агресія у поведінці інших (14,8 %), у тому числі із застосуванням фізичної сили (5,8 %); пліткування (2,9 %); неприємні образливі висловлювання, насмішки, прізвиська (11,8 %).

Моральна самозміна суб'єкта відбувається за умови його внутрішньої активності. У рамках виховання культури міжособистісних взаємин старших підлітків великого значення надається ігровій діяльності. Курс ділових ігор етичного спрямування за змістом передбачають відтворення реальності через ігрові моделі життєвих ситуацій, а також виявлення емоційно-морального ставлення старшого підлітка до подій і до самого себе.

Використовуючи ігри у роботі зі старшими підлітками, слід ставити за мету надання учасникам гри інформації, яка стосується людських взаємин, аналіз і осмислення поставлених завдань, залучення до пошуку оптимальних стратегій розв'язання проблемної ситуації, навчання способам взаємодії. Доцільно проводити учнівську нараду „Взаємини у класі: за і проти”, семінар „Поведінка у взаєминах із іншими – дзеркало людської культури”, симпозіум „Імідж сучасної людини”, розмову за „круглим столом” „Ти-Я-Ми: компроміс” тощо.

Такі ігри надають можливість діагностувати стан підлітків, навчати їх творчій взаємодії, вчити розробляти і будувати концепції взаємин, адаптуватися до різних обставин, уживатися в роліві позиції; аналізувати і знаходити вихід із проблемних ситуацій; набувати навичок комунікативної взаємодії з групою і в групі, а це, в свою чергу, розвиває почуття спільності, єдності, відповідальності, формує навички культури взаємин.

Дослідницька робота з учителями передбачає впровадження в систему роботи загальноосвітніх закладів методичного семінару-практикуму „Оптимізація міжособистісних взаємин у підлітковому колективі”, дискусійного клубу „Класний керівник”, здійснення індивідуального

консультування, проведення бесід за круглим столом, знайомство з методиками вивчення взаємин у підліткових колективах.

Таким чином, обґрунтована методика комплексного виховного впливу на школярів сприяє активізації в них усіх структурних компонентів культури міжособистісних взаємин.

Література

1. Бісик Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків: Методичний посібник / За ред. М. В. Левківського. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 92 с.
2. Мирончук Н. М. Розвиток культури взаємин у старших підлітків: Методичний посібник / За ред. Левківського М.В. – Житомир: „Полісся”, 2007. – 184 с.

Журавльова Лариса,

Можаровська Тетяна,

Житомирський державний університет

імені Івана Франка, м. Житомир

ЕКОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

Розвиток екологічної свідомості особистості підлітка здійснює вплив на систему ставлень особистості до Світу, формуючи екоцентричну екологічну поведінку особистості та урівноважуючи її структурних компонентів.

Еколого-психологічний тренінг покладений в основу програми психологічного сприяння розвитку екологічності свідомості особистості (далі

«Програма»). Програма спрямована на формування екологічної системи ставлень особистості до Світу, а саме до світу природи, світу людей і до себе, як до невід'ємної частини Світу, а також на формування екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи [1].

Реалізація програми психологічного сприяння передбачає проведення занять впродовж тринадцяти тижнів і включає тренінгові зустрічі (тривалістю чотири години кожна) та творчі майстерні (тривалістю одна година кожна). Отже, Програма розрахована на 65 годин і включає еколого-психологічний тренінг «ЕкоСвіт» (52 години) та творчі майстерні (13 годин). Тренінгові зустрічі передбачають роботу групи у тренінговому форматі, а програма тренінгу включає 4 блоки: «Світ природи», «Світ людей», «внутрішній Світ» та «симбіоз Світів». До кожного блоку програми включені вправи, покликані розвивати та підсилувати кожен з компонентів екологічної свідомості у взаємодії особистості у Світі «Природа – Інші – Я». Робота у творчих майстернях передбачає спільну творчу активність у діаді «мати-дитина» [1]. Груповий формат еколого-психологічного тренінгу спрямований на пошук власного «Я», усвідомлення якого породжує розуміння Інших людей та світу природи [2]. Тренінгові зустрічі та творчі майстерні містять вступну, основну та заключну частини, супроводжуються рефлексією власних станів та груповим обговоренням заняття.

Тренінгом передбачено використання такі методів роботи: групової дискусії [3]; аналізу ситуацій (або «екологічний кейс») [4, 5, 6], проєктивного малювання [7], ігрові методи [8, 9], методи релаксації [10], методи психоедукаційної роботи, відео- та фотопроекування.

Сценарієм тренінгу передбачено застосування вправ, завдань та технік, спрямованих на розвиток екологічної свідомості та актуалізацію її компонентів, а також на корекцію ставлень у діаді мати-дитина. Групові тренінгові зустрічі

спрямовані на: актуалізацію проблеми взаємодії особистості з оточуючим Світом, усвідомлення єдності та цілісності усіх елементів Світу та свого місця у ньому [11]; усвідомлення необхідності подолання негативних емоційних проявів та реакцій на навколишній Світ, зокрема на світ природи; розвиток емпатійного ставлення до природи; корекцію власних негативних станів по відношенню до Світу; усвідомленні підлітками власних життєвих екологічних цінностей; актуалізацію розвитку екологічних цінностей; корекцію міжособистісної взаємодії у Світі; вироблення навичок адекватної екологоорієнтованої взаємодії та стратегій поведінкової активності; розвиток екологічної поведінкової активності у Світі; визначення меж власних можливостей та потенціалу; підвищення рівня розвитку самооцінки та підсилення інтенсивності суб'єктивного включення у взаємодію зі Світом; рефлексію власних станів; визначення суб'єктивних змін у ставленнях до Світу; корекцію екологічних уявлень, екологічного мислення в учасників; актуалізації власних здібностей у взаємодії зі Світом; підсиленні дії компонентів екологічної свідомості [1]. Заняття у творчих майстернях спрямовані на корекцію міжособистісної сімейної взаємодії; відновлення внутрісімейної взаємодії; розвиток екологічної системи ставлень у діаді «мати-дитина».

Результатом апробації програми психологічного сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку стали значущі зміни у показниках рефлексії типів батьківського ставлення, рівня розвитку емпатійності, міжособистісного ставлення, спрямованості ставлення особистості до природи, людей або до себе, а також виявлені позитивні статистично значущі зміни в показниках компонентів екологічної свідомості, що проявляються у ставленнях до Світу, а особливо у системі сімейних ставлень [1, 12].

Зокрема, показники рефлексії типів батьківського ставлення сягають середніх значень у бік збільшення за шкалами «прийняття», «кооперація», «симбіоз» та середніх значень у бік зниження за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація». Це свідчить про відчуття позитивного ставлення до себе,

усвідомлення своєї приналежності до сім'ї, власних можливостей та здібностей. Динаміка рівня розвитку емпатійності підлітків має тенденцію до зростання. У міжособистісних ставленнях особистості спостерігається наявність позитивної динаміки розвитку міжособистісного ставлення у бік дружелюбної тенденції у взаємодії зі Світом. У результаті аналізу динаміки спрямованості ставлення особистості до природи, людей або до себе виявлено збалансованість її розвитку, що може свідчити про урівноваженість суб'єктивної значущості для підлітка природного, соціального та внутрішнього світів, усвідомлення їх рівнозначності у внутрішній системі ставлень особистості до Світу [1, 12].

Таким чином, програма сприяння розвитку екологічної свідомості особистості у підлітковому віці, апробована в умовах еколого-психологічного тренінгу «ЕкоСвіт» та творчих майстерень у діаді «мати-дитина», забезпечила корекцію у формуванні екологічної системи ставлень особистості до Світу, екоцентрично спрямованої взаємодії з елементами єдиної системи Світу у середовищі природному, соціальному та внутрішньому особистісному; усвідомленні Світу як єдиної неподільної системи.

Література

1. Журавльова Л. П., Можаровська Т. В. Психологічне сприяння розвитку екологічної свідомості особистості підліткового віку. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць. 2018. № 2(46). С. 125–135.
2. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Мамешина О. С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти : дис. ... кан-та психол. наук : 19.00.07 / Київ, 2004. 467 с.
4. Сурмин Ю. П. Методология анализа ситуаций (Case study) Киев : Центр инноваций и развития, 1999. 94 с.

5. Долгоруков А. М. Case study как способ понимания / Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. Москва: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21– 44.
6. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. д-ра соц. наук, профессора Сурмина Ю. П. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286с.
7. Базыма Б. А. Цвет и психика : монография. Харьков: ХГАК, 2001. 172 с.
8. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. Москва : Ось-89, 1999. 176 с.
9. Ключева Н. В., Свистун М. А. Программы социально-психологического тренинга. Ярославль: Содействие, 1992. 40 с.
10. Ротер С. Духовная психология: Двенадцать Основных Жизненных Уроков / перев. с англ. Москва: ООО Издательство «София», 2007. 256 с.
11. Шлімакова І. І. Програма еколого-психологічного тренінгу для старшокласників «Вісім кроків до природи». Практична психологія та соціальна робота. № 7 – 8. 2013. С. 21 – 36.
12. Можаровська Т.В. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості підлітків з деструктивних сімей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2018. 20 с.

Котлова Людмила,

Житомирський державний університет

імені Івана Франка, м. Житомир

ЧЕСНІСТЬ У СТРУКТУРІ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

У нашій країні тривалий час існував розрив між державною ідеологією і психологією людей, що виявлялося в «подвійності» морального розвитку членів суспільства. Фактично існували дві системи моралі – «мораль для інших», що відображає рівень ідеологічних вимог і санкціонується громадськими інститутами, – і «мораль для себе», що формується на основі життєвого досвіду й існує у формі особистісних механізмів регуляції соціальної поведінки.

Життя людини сьогодні занадто суперечливе: з одного боку, має місце актуалізація духовно-моральних цінностей у вияві планетарного мислення, глобалізації, визнання необхідності миру, стабільності, гуманних відносин, толерантності, єдності, взаєморозуміння, професійної компетентності, етики відповідальності, а з іншого – соціально-політична і економічна ситуація провокують такі аморальні явища, як свідомий обман задля наживи, дезінформація у засобах масової інформації, егоїзм, споживацькі настрої, несправедливість, відчуження, рейдерські захоплення, пріоритет матеріального над духовним, поляризацію суспільства, аморальність тощо.

Якісна зміна системи освіти вимагає розроблення нових наукових підходів навчання молоді, утвердження моральних цінностей, зокрема, чесності, справедливості, сумлінності. Це передбачає розробку та створення в освітньому процесі нових механізмів навчальної діяльності та інноваційних

форм комунікації в закладах освіти, що сприятиме оптимізації розвитку високої морально-етичної культури.

Перед психолого-педагогічною наукою стоять завдання визначення оптимальних умов для особистісного розвитку молодих людей, в тому числі й активізації психологічних механізмів, щодо свідомого прийняття ними моральних норм, трансформації їх в ефективний регулятор поведінки, міжособистісних стосунків з іншими людьми.

Особливої значущості в контексті особистісного розвитку людини набуває така моральна цінність, як чесність. Нажаль, остання не відповідає критерію моральності, оскільки суспільна свідомість українців у сучасних соціально-економічних та політичних перипетіях підпадає під значні «суспільні перверсії». Останнім часом у розвинених країнах загальний рівень чесності населення неухильно знижується, а кількість нечесних людей зростає. За якісними показниками психологів у теперішній час неузгоджена та непродуктивна поведінка співробітників у різних виробничих організаціях призводить до великих збитків. Ці втрати пов'язані не з технічними чи економічними проблемами, а з вчинками людей, які привласнюють товари, гроші і час у роботодавців, демонструючи поведінку, яка суперечить духу співпраці, та загалом не етичне і некоректне ставлення до своїх колег. Таким чином, наявність такої риси особистості працівника, як чесність, виходить на перший план в процесі професійного відбору та консультування компаній і комерційних організацій.

Водночас зміни в сучасному політичному житті та соціально-економічному розвитку посилили протиставлення офіційної та життєвої моралі. Разом з тим суспільна свідомість набула більшої відкритості і практично «закриті її сторінки» залишилися в минулому, а така моральна якість людини як «чесність» отримала можливість для розвитку. При цьому ця якість знайшла сприятливе соціальне та психологічне підґрунтя для свого становлення у зростаючої особистості.

При цьому ми підтримуємо вчення науковців в галузі теорії цінностей таких, як І. Бех [1], В. Григоренко [2], В. Сухомлинський [3], Г. Шевченко [4], які переконливо довели полікомпонентну організацію «загальнолюдських цінностей», які розглядаються ними як сукупність певних ціннісних констант їх особистісно-соціальної практики, цивілізаційного буття, в основі якого знаходяться: сенс життя; щастя, добро; громадянська повинність; відповідальність, дисципліна, гідність, совість, чесність, порядність; краса, духовність, віра, естетика, культура; мир, порозуміння, толерантність, поміркованість; спілкування, співпраця, співтворчість, взаємодопомога; норми, справедливість, демократія, гуманістичні установи та детермінанти; рівний доступ до сучасної освіти, культури, праці, збереження здоров'я; гармонія особистості, етносу, нації; мораль, право; результати соціально-ціннісної діяльності людини та суспільства; сім'я, колектив, соціальна група, суспільство тощо.

Таким чином, чесність є однією із моральних цінностей особистості, яка потребує більш детального вивчення в психології.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. для студентів вищих навч. закладів [Текст] / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Григоренко В. Г. Професійно-педагогічна мотивація та технологія її формування : монографія [Текст] / В. Г. Григоренко. – Одеса : Вид-во ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. – 147 с.
3. Сухомлинский, В. А. Воспитание личности в советской школе [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк., 1965. – 205 с.
4. Шевченко Г. П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період [Текст] / Г. П. Шевченко, Х. М. Джабер. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с.

Кучер Галина,

начальник управління праці та соціального захисту
населення Уманської міської ради

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В ГРОМАДІ ЩОДО ЗАХИСТУ ПРАВ ТА ІНТЕРЕСІВ ДИТИНИ

Досліджено регіональний досвід роботи з дітьми та молоддю. Основою моделі надання інноваційних соціальних послуг в громаді стала модернізація існуючих соціальних служб та впорядкування процесу управління системою надання соціальних послуг.

Децентралізація управління та посилення ролі місцевого самоврядування в організації соціального обслуговування дозволили створити сучасну систему соціальної підтримки сімей на рівні місцевої громади.

Фахівці з соціальної роботи здобули універсальні знання щодо попередження виникнення складних життєвих обставин у сімей з дітьми.

Соціальна підтримка сім'ям надається за принципом «єдиного вікна», що забезпечує комплексність, системність в роботі та спроможність вирішувати проблеми дітей та молоді у громаді.

Запропоновано інноваційні методи роботи з сім'ями, де існує загроза жорсткого поводження з дітьми, комплексного підходу до подолання складних життєвих обставин сімей з дітьми.

Проаналізовано індивідуальну та групову профілактичну роботу з молоддю, соціальну і психологічну реабілітацію дітей з інвалідністю.

Висвітлено модель фізкультурно-спортивної реабілітації, реалізації ініціативи ЮНІСЕФ «Громада, дружня до дітей та молоді» в місті.

Проаналізовано систему всебічного розвитку і захисту дітей та молоді територіальній громаді.

Ключові слова: фахівець соціальної роботи, раннє втручання, підтримка за принципом «єдиного вікна».

Література

1. Джилліген Джеймс. Запобігання насильству / пер. з англ. В.В Штенгелов. Київ: Сфера, 2004. 168 с.
2. Зверева І.Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В.О., Петрочко Ж.В. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики: Навч. Посіб.: У 2-х част. Київ: Задруга, 2011. – Част. I. 224 с.
3. Кияниця З. П., Петрочко Ж. В.. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. У 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
4. Левченко К.Б., Трубавіної І.М.. Система захисту дітей від жорстокого поводження: Навчально-методичний посібник. Київ: Держсоцслужба, 2005. 396с.
5. Мороз О.М., Постолюк Г.І., Семегіна Т.В., Шипіленко О.С., Первено Н.О. Практичний посібник із соціальної роботи із сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах «Зберегти сім'ю», 2008.
6. Основи теорії гендеру: Навчальник посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. 536 с.

Лівандовська Інна,

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань

ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНІК У РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ ТА ЇХ БАТЬКАМИ

Світ змінюється, трансформується, розвивається. Куди направляти свої зусилля, на що звертати більшу увагу, до яких результатів прагнути? Це тільки початок довгого списку питань, що стоять перед підлітком. Настає дуже цікавий час для креативної молоді, для прояву своїх якостей і застосування компетенцій, для успішного саморозвитку і самореалізації.

Поняття «Коучинг» увійшло в професійне психологічне середовище не так давно. Коучинг — це індивідуальне тренування людини для досягнення значимих для неї цілей, підвищення ефективності планування, мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку необхідних здібностей і навичок, освоєння передових стратегій отримання результату [2].

Коучинг — це засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку його власних рішень або його просування в будь-якій складній ситуації [3].

Коучинг-це узгоджена комунікативна взаємодія між кількома суб'єктами, спрямована на підвищення ефективності процесів самосвідомості, самоактуалізації та самореалізації будь-кого з них

Таким чином ми можемо визначити коучинг – як особливий соціально-психологічний тренінговий метод, спрямований на досягнення чітко визначених цілей (під цим мається на увазі загальний розвиток особистості або безлічі якостей, а якостей, виключно необхідних для досягнення конкретно

визначених цілей). Передбачає спільну роботу з коучем, людиною, що є тренером в даній області (життєвої або професійної).

Є безліч видів коучингу, залежно від сфери його застосування, і головними тут є життєвий коучинг.

Коучинг для підлітків – це, по суті грамотна позитивна психологічна підтримка у важкий для підростаючої людини період.

Не секрет, що підлітковий вік часом стає випробуванням, як для дитини, так і для його сім'ї. У природі теж трапляються шторми, іноді дуже сильні. Хороша новина в тому, що вони завжди змінюються періодом штилю і спокою. Так само і період штормового дорослішання дитини неминуче проходить. Головне в цей непростий час знайти надійний "притулок", який допоможе батькам зберігати любов, твердість, рівновагу. А дитині надасть точку опори, яку не зруйнують "стихії" гормональних змін.

Коуч-це та сама людина, яка допомагає батькам коригувати свою виховну стратегію з урахуванням змін, що відбуваються. Для дитини така людина може стати надійним другом і помічником на період "розгулу підліткових стихій".

Коучинг – це серія регулярних зустрічей з метою допомогти підлітку сформувати ціннісну життєву опору, зберегти поважні і близькі стосунки з батьками, створити правильне дружнє оточення, зберегти мотивацію до навчання та подальшого розвитку. В чому на наш погляд визначається перспектива застосування коуч-стратегій в роботі з підлітками в контексті психологічної думки?

Першим завданням коуча є створення емпатійних, довірчих, дружніх відносин з підлітком, адже без цього робота не принесе плодів

Далі, коуч допомагає підліткові усвідомити свої індивідуальні особливості і приймати їх як даність

Наступним етапом є допомога у формуванні правильного оточення, умінні приймати обставини, відстоювати свою позицію і говорити тверде "ні" в разі необхідності.

Розстановка життєвих пріоритетів на майбутнє, що навіть дорослим людям важко дається.

За підтримки персональних коуч-стратегій підліток буде навчатися правильно розподіляти свій час, ставити цілі і доводити почате до завершення, таким чином дитина в підлітковому віці не тільки зберігає емоційну рівновагу, але і освоює інструменти побудови успішної життєвої стратегії.

В практичній діяльності важливо враховувати наступні незламні принципи в роботі коучів з підлітками:

1. Відповідальність підлітка є вирішальною в роботі з коучем. Важливо, щоб підліток розумів свою відповідальність у роботі з коучем.

2. Відкритість коучу і коучинговому процесу. Від того, як батьки нададуть інформацію про коучинг і про коуч, залежить ступінь первинної довіри і залученості підлітка в коучинг.

3. Підлітки як відвідувачі. У більшості випадків саме батьки визначають запит підлітка і ініціюють його зустріч з коучем. Тому підлітки починають роботу з коучем як відвідувачі. Перші коуч-сесії дозволяють підліткам перейти в категорію зацікавлених клієнтів, які розуміють цінність коучингу і готових працювати з коучем далі.

4. Конфіденційність - стає особливо важливою в роботі з підлітками. Це визначає довіру до коучингового процесу.

В ситуації роботи з підлітком досить ефективно залучати до коуч-сесій батьків, для формування у них відповідних коуч-компетенцій.

П'ять принципів коучингу як і п'ять принципів позитивного батьківства створюють основу для коучингової присутності як для коуча, для підлітка, так і

для батьків. Важливо створити екологічне коучингове середовище для всіх учасників процесу через:

- Створення досвіду в коучинговій бесіді з підлітком. Передбачає, що коуч може дати більше часу на обдумування, створювати діалог до коуч-сесії обмеженої в часі, використовувати метод «китайського меню», творчі методи. Відсутність життєвого досвіду у підлітків в багатьох сферах життя допускає елементи міні-тренінгу в ході сесії. Завданням коуча є створення траєкторії розвитку певних компетенцій підлітка, наприклад, емоційної свідомості як здатності розпізнавати своїх емоції та емоції інших виникає в моменті коуч-сесії.
- Стимулювання самоусвідомлення та свідомості. Коучингова бесіда допомагає створювати "міст" між лімбічною системою і корою великих півкуль. Коучингові питання розвивають усвідомленість. У підлітковому періоді це особливо важливо, оскільки таким чином формується життєва звичка.
- Пряме спілкування. Дозволяє показати емоції, відобразити, дати зворотний зв'язок жестам і емоціям підлітків. Все це підсилює процес пізнання себе підлітком, становлення його ідентичності.
- Проектування дій. Особливістю проектування дій з підлітками є дії в моменті коуч-сесії, моделювання нових нейронних зв'язків, а також домашні завдання на спостереження і усвідомленість.
- Управління прогресом і відповідальністю. Коучинговий діалог дозволяє сформувати ідентичність підлітка, а також екологічно передати відповідальність за планування свого життєвого шляху.
- Двосторонній зворотний зв'язок.

В роботі з підлітком слід розвивати двосторонній зворотний зв'язок, при якому підліток дає собі зворотний зв'язок і отримує зворотний зв'язок від дорослих. Зворотній зв'язок з боку дорослих є основою формування самооцінки. Самооцінка формується на основі зворотного зв'язку від педагогів,

батьків, однолітків. Навчання батьків здатності дати позитивний зворотний зв'язок підлітку є продовженням коучингового діалогу [1].

Таким чином, ми можемо виділити коучингові техніки для підлітків та їх батьків в окрему спеціалізацію у коучингу. Робота коуча з підлітками і з батьками вимагає додаткових психоорієнтованих компетенцій коуча, які базуються на знаннях у галузі вікової психології, нейробіології, позитивного батьківства і позитивної психології.

Література

1. Б.Конч, Т.Рет «Лідерство, засноване на перевагах» [Електроний ресурс] //–
URL:http://hub.kyivstar.ua/wpcontent/uploads/2015/05/StrengthsBased_Leadership.
2. В.Е. Максимов « Коучинг от А до Я. Возможно все» [Електроний ресурс] //– URL: <http://goo.gl/h3cQQD>
3. Д.Уитмор «Коучинг высокой эффективности» [Електроний ресурс] //– URL: <http://goo.gl/X9bJ5i>

Мельниченко Людмила,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,
м. Переяслав-Хмельницький

STEM-ТРЕНІНГИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ

Організація та проведення майбутніми фахівцями досліджень займає одне з важливих місць в освітньому процесі вищої школи. Невід'ємною складовою

підготовки студентів до проведення досліджень є формування у них мотивації до цього виду діяльності шляхом застосування інноваційних підходів і практик, серед яких – STEM-тренінги.

Мета статті – розкрити значення STEM-тренінгів у процесі формування мотивації студентів до проведення досліджень.

У тлумачному словнику термін «дослідження» трактується як «1. Дія за знач. досліджувати, дослідити. [...]. 2. Наукова праця, в якій досліджується яке-небудь питання» [1, с. 321]. У свою чергу, поняття-дія «досліджувати» має на меті «пізнання, в'яснення чогось» [1, с. 321].

Значення досліджень у процесі навчання студентів полягає у створенні можливостей для оволодіння ними новими знаннями про майбутню професійну діяльність, встановлення зв'язку між теорією та практикою, реалізації принципів науковості, міцності засвоєння знань, умінь і навичок тощо.

Наукові дослідження Фіцула М. М. розглядає як один із аспектів науково-дослідної роботи студентів [4, с. 159]. У науковій розвідці Спіцина Є. С., крім ряду факторів, що підвищують її результативність, вказано на мотиваційний аспект [3, с. 21].

У «Психологічному словнику» мотивація тлумачиться як «сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку» [2, с. 141]. Мотив роз'яснюється як «спонукальна причина дій та вчинків людини, зумовлених об'єктивними потребами» [2, с. 139]. Крім потреб, у мотиві діяльності, визначаються такі елементи: інтереси, емоції, установки [2, с. 139].

Мотивація студентів до проведення досліджень пов'язана із потребами у пізнанні явищ, процесів і об'єктів, підвищенні рівня навчальної успішності, оволодінні знаннями, якостями, вміннями та навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності, науковою творчістю, дослідницьким

інтересом. Її формування є цілісним процесом, що передбачає застосування інноваційних практик, одна з яких – STEM-тренінги.

STEM-тренінг охоплює у своїй структурі елементи тренінгових технологій та інтеграції STEM-освіти, що визначається науковцями як «спроба поєднати науку, технології, техніку і математику в один курс на основі зв'язків між предметами та реальними життєвими проблемами» [5, р. 30]. STEM-тренінги ознайомлюють студентів із сучасними досягненнями та відкриттями в сфері наукових досліджень, розширюють науковий світогляд, формують дослідницьку грамотність, підвищують успішність у навчальній і дослідницькій діяльності. Їхніми перевагами у процесі формування мотивації студентів до проведення досліджень є встановлення взаємозв'язку між елементами навчання, дослідження та проектування, застосування цифрових технологій, організація співпраці студентів, орієнтація на результат – створення дослідницького продукту.

STEM-тренінг складається із мети, завдань, сукупності принципів, методів і прийомів, що сприяють реалізації активності й емоційності навчання, активізації пізнавальної діяльності студентів та організації дослідницького середовища засобами інноваційних інструментів, серед них: онлайн-лабораторії, робототехніка, електронні пристрої, LEGO, 3D тощо.

Проведення STEM-тренінгів з метою формування мотивації студентів до виконання досліджень потребує чітко визначеного місця в освітньому процесі та розроблення спеціальної програми навчання, змістові модулі якої можуть передбачати вивчення таких тем:

- «Новітні досягнення в галузі досліджень»,
- «STEM-грамотність майбутнього дослідника»,
- «Онлайн-лабораторії у дослідженні навколишнього середовища»,
- «Моделювання дослідів засобами GIF-анімацій»,

- «Методика роботи з цифровим мікроскопом»,
- «Застосування цифрових технологій у наукових дослідженнях» та інші.

Розроблена тематика тренінгів мотивує студентів до ознайомлення із сучасними напрямками досліджень, оволодіння вміннями та навичками роботи з різними дослідницькими інструментами та технологіями, зацікавлює у пізнанні навколишнього світу із застосуванням STEM-засобів тощо.

Отже, STEM-тренінг як одна з інноваційних практик відіграє важливу роль у формуванні мотивації студентів до проведення досліджень, активізації їхнього інтересу до вивчення явищ і процесів та позитивно впливає на успішність у навчально-дослідницькій діяльності.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. За ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун». 2009. 1736 с.
2. Психологічний словник / авт.-укл. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова; за заг. ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
3. Спицын Е. С. Влияние организационно-педагогических факторов на результативность научно-исследовательской работы студентов университета (на материалах факультетов физико-математического профиля) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 Теория и история педагогики. Киев. 1984. 25 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.
5. Stohlmann, M. Moore, T. Roehrig, G. Considerations for Teaching Integrated STEM Education, Journal of Pre-College Engineering Education Research, 2012. Vol. 2. Iss. 1, P. 28 – 34. URL: <https://doi.org/10.5703/1288284314653>

Мищенко Марина,

Руденко Світлана

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

Психологічне забезпечення діяльності в екстремальних умовах – це цілісна система, основними рівнями якої є: соціально-психологічний; власне психологічний; психофізіологічний. Це система оперативного й адекватного використання сучасних досягнень і можливостей різних теоретичних і прикладних галузей психології (загальної, соціальної, медичної, юридичної, військової, психології діяльності в особливих умовах, психофізіології) у забезпеченні діяльності в екстремальних умовах.

Система охоплює всі етапи роботи:

- вихід на роботу;
- адаптація в екстремальних умовах діяльності;
- професійно-психологічна підготовка;
- виконання завдань в екстремальних умовах .

Психологічне забезпечення призначене для проведення комплексу соціально-психологічних, психологічних і психофізіологічних заходів, спрямованих на підвищення адаптивності до стресу, формування індивідуальної і групової професійної надійності і забезпечення безпеки діяльності в екстремальних умовах.

Система психологічного забезпечення діяльності включає такі основні підсистеми (блоки):

1. Професійно-психологічний відбір кадрів для діяльності в екстремальних умовах.
2. Психологічне забезпечення професійної адаптації в умовах стресу.
3. Психологічна підготовка до діяльності в екстремальних умовах.
4. Психологічний супровід в екстремальних умовах.
5. Психологічна допомога (у тому числі й екстрена) в екстремальних умовах діяльності.
6. Психологічна реабілітація співробітників після їх участі в діях, пов'язаних з професійним ризиком і небезпекою.

Проблема професійного психологічного відбору фахівців екстремального профілю є однією з головних у системі психологічного забезпечення діяльності в екстремальних умовах. Її ефективне вирішення багато в чому визначає підвищення надійності діяльності, зниження травматизму, оптимізацію процесу адаптації, зниження плинності фахівців на етапі навчання, психопрофілактику професійного стресу тощо.

Професійний психологічний відбір полягає в проведенні комплексу заходів, що дозволяють виявити осіб, які за своїми психофізіологічними та психологічними якостями придатні для діяльності в екстремальних умовах. Головне завдання психологічного відбору – оцінка професійної придатності кандидата і довгостроковий прогноз успішності адаптації та ефективності його діяльності в екстремальних умовах [1; 2].

Професійну придатність закономірно розглядати як сукупність соціально-психологічних, психічних і психофізіологічних властивостей людини, необхідних і достатніх для ефективного виконання професійної діяльності в екстремальних умовах. Психологічний відбір для діяльності в екстремальних умовах включає соціально-психологічне вивчення особистості (безконфліктне спілкування, конфліктостійкість, здатність до самостверджуючої поведінки,

здатність до встановлення й розвитку підтримуючих відносин), психологічне (самооцінка, впевненість у собі, тривожність, дистимність, оптимістичність, здатність до самоорганізації часу життя, адаптивне мислення, когнітивний стиль, самоконтроль, інтернальність/екстернальність тощо), психофізіологічне обстеження (психосоматичний статус, нейродинамічні й психодинамічні властивості, стресостійкість, монотоностійкість, невротизм, астенічність тощо).

Існують два суттєві етапи оцінки профпридатності в процесі психологічного відбору:

- на першому етапі визначаються професійні вимоги до фахівця (за рівнем екстремальності напряму діяльності), професійно важливі психологічні й психофізіологічні якості, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності в умовах стресу.

- на другому етапі проводиться експериментальна перевірка надійності, диференційованості і прогностичної валідності методик, розробляються критерії профпридатності.

Отже, психологічне забезпечення – це система соціально-психологічних, психологічних і психофізіологічних заходів, спрямованих на оцінку і прогнозування адаптації, індивідуальної і групової надійності, безпеки діяльності в екстремальних умовах, психопрофілактику і психокорекцію неадаптивних психічних і психофізіологічних станів з метою оптимального використання індивідуальних адаптивних ресурсів і здібностей для підвищення ефективності діяльності, збереження і відновлення психічного й соматичного здоров'я.

Література

1. Корольчук М. С. Соціально- психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – Київ: «Ника-Центр», 2006. – 400 с.

2. Ягупов В. В. Військова психологія: Підручник. / В. В. Ягупов – Київ: Тандем, 204. – 656 с.

Осадча Лариса,

Уманський Національний університет садівництва,

м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА

Динамічність сучасних умов життя, наростаючий розвиток технологій, інноватика та соціальні зрушення вимагають не просто висококваліфікованих, але і конкурентноздатних, соціально та професійно мобільних, здатних до безперервного професійного зростання фахівців з управління. Ці фахівці нової генерації повинні усвідомлювати перспективи свого особистого та професійного розвитку, бути відкритими для нових знань, для змін зовнішнього та внутрішнього світу організації, прагнути до максимальної особистісної та професійної самореалізації. Тому на сьогоднішній день необхідно аби вища освіта надавала менеджерам не лише професійні знання, але і допомагала сформувати здатність самостійно будувати власне життя, долати перепони, самоорганізовуватися, розширювати власний внутрішній потенціал.

У зв'язку з розвитком тенденції гуманізації освіти багато психологів та педагогів присвятили свої праці дослідженню рефлексивних процесів, Рефлексія як психологічна основа саморегуляції людиною своєї діяльності знаходить своє відображення у тому, що людина є для себе і об'єктом управління (Я-виконавець) і суб'єктом управління (Я-контролер), який планує, організовує та аналізує власні дії. Самоактуалізація — прагнення людини до

якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. У деяких напрямках сучасної західної психології самоактуалізація висувається на роль головного мотиваційного фактора. Самоактуалізація припускає наявність сприятливих соціально-історичних умов [2].

Проблематику самоактуалізації активно розробляв А. Маслоу. Він вважав, що самоактуалізація є найвищою потребою людини, відповідно до «піраміди потреб». За А. Маслоу, самоактуалізованим людям властиве: яскравіше і чіткіше сприйняття реальності, спонтанність, орієнтування на вирішення проблеми, пошук усамітнення для зосередження, незалежність у мисленні, пограничний або містичний досвід, щира доброта, благородство і повага, почуття гумору, креативність, культурна відкритість, усвідомлення власної недосконалості [1].

Процес самоактуалізації менеджерів досить тісно переплітається з процесом життєтворчості, виступаючи часом передумовою, а часом і результатом останньої. У цьому контексті самоактуалізація починає діяти як механізм саморегуляції соціальної поведінки управлінця таким чином:

1. Завдяки рефлексії у процесі самоактуалізації формується та усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, що визначають характер змісту та засобів досягнення провідних професійних цілей особистості і тому складають основу саморегуляції її соціальної поведінки.

2. У процесі самоактуалізації розвивається соціально-конструктивна життєва позиція менеджера, що передбачає усвідомлення необхідності творчої взаємодії з соціальним середовищем на основі прийняття особистістю відповідальності за побудову власного життя, ставлення до колективу та підлеглих як до суб'єктів життя, а не засобів досягнення власних цілей, інших цінностей самоактуалізації.

3. У процесі самоактуалізації викристалізовується компетентність особистості в часі. Вона передбачає таку єдність часової перспективи у

свідомості людини, за якої минуле сприймається лише як джерело досвіду, майбутнє - лише як сфера цілепокладання, а теперішнє - як єдиний доступний активності часовий вимір.

До ресурсів самоактуалізації менеджерів в професійно-управлінській діяльності можна віднести:

1) ресурси особистості менеджера (особистісно-професійний потенціал: спрямованість особистості, здібності, риси характеру, творчий потенціал, вікові та гендерні особливості та ін.);

2) ресурси управлінської діяльності (професійна компетентність, управлінський досвід, управлінська позиція, задоволеність професійно-управлінською діяльністю, індивідуальний стиль управління та ін.);

3) ресурси організації, в якій працює менеджер (сфера діяльності організації, цілі організації, їх досяжність, умови праці, особливості організаційної культури та ін.);

4) ресурси суспільства (умови розвитку суспільства, ситуація на ринку праці та ін.).

У процесі такої самоактуалізації виділені такі основні етапи [1] :

1) самовизначення;

2) самовираження;

3) особистісна самоактуалізація;

4) досягнення професійного "акме".

І до результатів самоактуалізації віднесені: 1) особистісна зрілість (самоефективність; особистісна компетентність); 2) професійно-управлінська зрілість (професіоналізм, професійно-управлінська компетентність, професійно-управлінська самосвідомість); 3) організаційні досягнення (розвиток кадрового потенціалу організації, використання більш гнучкої та

ефективної моделі управління); 4) соціально-корисні досягнення організації (усвідомлення загальнолюдського, загальнокультурного значення поставлених цілей; благодійна діяльність, меценатство, спонсорська діяльність).

Отже, проаналізувавши проблему самоактуалізації особистості менеджера, ми можемо зробити висновок, що по-перше, рефлексія, як особливий вид діяльності, що передбачає осмислення внутрішнього світу особистості та проектування стратегії майбутнього життя є важливим механізмом самоактуалізації; по-друге, процес самоактуалізації менеджерів досить тісно переплітається з процесом життєтворчості, і, по-третє, діяльність, спрямована на самореалізацію, умовно поділяється на внутрішню і зовнішню. Самоактуалізація, це перш за все, щоденна кропітка робота над собою, що має стати нормою життя кожного менеджера. Адже, лише самоактуалізована людина розуміє, що миті успіху іноді передують роки важкої праці над собою.

Література:

1. Бурлан П. Психологічні механізми самоактуалізації в процесі тренінгової діяльності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://simoron.kiev.ua/around.htm?num=30>
2. Вікіпедія – вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.wikipedia.org.

Піковець Наталія,

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

МІСЦЕ ПСИХОЛОГІЧНИХ ІГОР У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Культ швидкості та ефективності у житті, роботі, якими характеризується сучасне суспільство, звертається до природних почуттів людини як соціальної одиниці: жага визнання і ствердження (успіху). Технологічний прогрес розвивається значно швидше, ніж людська психіка здатна еволюціонувати.

Відтак людина доволі часто, особливо на роботі, має чимало викликів, що спричинюють негативні емоції, стрес, деформації особистості. Депресія і тривога стають результатом нескінченних нездійснених очікувань та усвідомлення власного безсилля.

Актуальним завданням у сучасних умовах стає обґрунтування методів і розробка методик, які б давали швидкі позитивні результати, нейтралізували хронічні несприятливі емоційні стани людини і трансформували їх у позитивні. Необхідне проведення їх апробації та використання в практичній психологічній роботі з клієнтами, які перебувають у складних життєвих ситуаціях, працюють в умовах хронічного стресу, мають посттравматичні стресові розлади та ін. [1, с. 5].

Як наслідок, зростає затребуваність грамотних фахівців і інноваційних методик для психологічного консультування. Проте, в умовах зростання необхідності психологічної допомоги, на жаль, тільки незначна частина громадян України готова по неї звертатися. Це пояснюється недостатньо високим рівнем сформованості психологічної культури, коли звернення по допомогу сприймається як прояв слабкості або психічне порушення. Виходом із ситуації, що склалася, стало використання в практичній психології на ринку

психологічних послуг ігрової психотерапії, особливо, трансформаційних ігор [3, с. 90].

Термін «гра» – поняття багатомірне – це діяльність і пізнання, розваги і творчість, наслідування і спілкування, відпочинок і тренінг. Адже саме у грі людина одночасно відображає своє ставлення до довкілля і в той же час отримує інформацію про себе від інших людей або атрибутів ігрової діяльності [2, с. 8].

Гра як діяльність має свої особливості. Це внутрішньо мотиваційна, самоцінна для людини діяльність. Людина цілковито включається в неї: усім своїм інтелектуальним, особистісним, емоційним потенціалом, життєвим досвідом і творчими ресурсами. Гра задає учаснику правила поведінки, межі дозволеного та часові межі самореалізації в даному ігровому просторі. Гра є “експериментальним майданчиком” особистості, дає змогу почуватися вільною від усіх обмежень (стереотипів, шаблонів мислення і звичних варіантів рішення проблеми). Гра, переважно сумісна діяльність, що передбачає колективну взаємодію і, відтак, збільшення особистих можливостей через залучення потенціалу інших учасників.

Важливо виокремити психолого-корекційні можливості гри. У грі людина відчувається природно, адекватно своїй людській природі, а природний стан людини – це стан Діяча, ініціатора власного розвитку. Гра надає широкі можливості для розвитку і саморозвитку, оскільки людина знаходиться у стані “максимальної готовності” до цього. Гра надає значні можливості для формування саморегуляції, навичок планування, самоконтролю і самооцінки. У грі людина має змогу осмислити і зрозуміти себе, побачити (відчути) перспективи зміни, побудувати нові моделі поведінки, навчитися по-іншому ставитися до світу і до себе. У ній розвиваються важливі соціальні навички і вміння, здатність до емпатії, кооперації, вирішення конфліктів шляхом співпраці, вчить людину бачити ситуацію очима іншого.

Одним із завдань гри є надання гравцям можливості «проживання» в іншій світоглядній системі. Варто зазначити, що така можливість рідко дістається людині у реальному житті, але її вплив на розвиток людини важко переоцінити. Здатність подивитися на світ «іншими очима» є одним з важливих чинників, що забезпечують розуміння інших, несхожих на тебе людей, а також надає можливість для самоаналізу та більш адекватного саморозуміння. Фактично, гра – це реальне життя, тільки більш концентроване, більш насичене, з більш жорсткими правилами та вимагає оптимальної активності душі (психологічно-особистісної) і тіла (фізичної) [2].

Сучасна психологічна практика розвиває клас трансформаційних ігор. Трансформаційна гра належить до категорії настільних ігор, орієнтованих на роботу з особистими запитами учасників, і спрямована на знаходження оптимальних рішень і подолання особистісних криз і складних ситуацій, а також, на досягнення персональних цілей учасників.

Результат у грі досягається через більш глибоку переробку та усвідомлення учасниками причин своєї поточної ситуації, мотивів і сценаріїв своєї поведінки, особистих психологічних установок і переконань та їх коректування.

Трансформаційна гра дає можливість:

- змінювати ставлення до перешкод, що виникають на шляху до досягнення мети, щодо нереалізованих можливостей, до навколишнього світу і до себе;
- впізнавати і усвідомлено керувати перешкодами, що виникають на шляху до радісного, наповненого життя;
- відкривати і усвідомлювати ресурси, творчий потенціал особистості;
- бачити нові перспективи і вибирати те, що до душі;

- оволодівати відповідальним управлінням своїм життям, спираючись на напрацювання нових можливостей, нового розуміння [3, с. 94].

Література

1. Блінов О. А. Метафоричні асоціативні карти як сучасний метод психологічної хірургії. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. 2015. № 4 (29).
2. Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти : [навчально-методичний посібник] / Автор-упорядник Т. В. Войцях. – Черкаси : Черкаський ОПОПІ, 2014. – 92 с.
3. Наумік-Гладка К. Г., Скориніна-Погребна О. В. Трансформаційні ігри та їх роль в практичній психології. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Випуск 3. Том 1. 2018. С. 89-94

Перепелюк Тетяна,

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань

Перепелюк Лілія,

Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ НАСЕЛЕННЯ

Нині ми стали свідками того, як людство опинилося перед глобальною проблемою, розв'язання якої потребуватиме значних зусиль як окремих особистостей, так і суспільства загалом. Ситуація, що склалася у навколишньому середовищі, зумовлює визначення шляхів та розробку і

запровадження заходів, спрямованих на подолання екологічної кризи, а оскільки головним чинником, що призводить до катастрофічних змін у довкіллі, є людина, то виникає потреба у дослідженнях, спрямованих на формування у неї належних екологічних ставлень та відповідної перебудови у системі “людина – довкілля”. Як відповідь на те, що сучасна людина стала головною геоформуючою силою, виникла низка дисциплін на стику екології та психології. Це, перш за все, “Екологічна психологія” (С. Дерябо, О. Рудоміно-Дусятська, В. Скребець, В. Ясвін), “Психологія життєвого середовища” (Т. Титаренко, М. Черноушек), “Радіоекологічна психологія” (С. Яковенко), “Еколого-економічна психологія” (О. Паламарчук). Отже, на сьогоднішній день існує велика кількість екологічних та психологоекологічних дисциплін, спрямованих на вивчення різних аспектів екології та екопсихології і розрахованих на різні соціальні, вікові та професійні групи суспільства, які потребують перетворення їх із масштабного конгломерату на систему – систему неперервної екологічної освіти. Якщо неперервність брати не тільки у часі, але й у просторі, то мова має йти про освітній простір. У межах психологічних проблем екологічних дисциплін вирішуються, перш за все, наступні питання: формування та розвиток екологічної свідомості (О. Білоус, І. Кряж, В. Скребець, В. Ясвін); формування екологічної поведінки (С. Дерябо, О. Мамешина); оптимізація взаємодії людини та довкілля (О. Вернік, О. Рудоміно-Дусятська, Ю. Швалб); психологія людини, що перебуває у екстремальних екологічних ситуаціях (О. Гарнець, В. Рибалка, В. Скребець, С. Яковенко); вікові особливості формування еколого-орієнтованого способу життя (О. Вовчик-Блакитна), а також формування екологічної культури (В. Борейко, О. Вернік, С. Глазачев, О. Захлебний, І. Зверєва, Н. Моїсеєв, В. Моляко, О. Перфілова, І. Суравегіна). Але, незважаючи на велику кількість наукових і науково-практичних розробок, зокрема, у сфері екологічної психології, екологічна ситуація в світі не тільки не покращується, але й погіршується. Поінформованість у екологічних проблемах та отримані екологічні знання

майже не впливають на екологічну свідомість та на екологічну діяльність особистості[1].

Важливим також є те, з яких суб'єктів навчання та з якого періоду процесу освіти, потрібно розпочинати розбудову системи ефективної екологічної освіти, що стане чинником та умовою розвитку екологічної культури особистості. Ми вважаємо, що це, перш за все, мають бути студенти-екологи та студенти-психологи, які у подальшому транслюватимуть екологічну культуру у сучасне суспільство, а також студенти, що навчаються за спеціальністю “соціальна робота”, які, зокрема, можуть організовувати та очолювати волонтерський рух та проводити роботу з громадами.

Проблеми екологічної культури є міждисциплінарними. Вони розглядаються у межах філософії, соціології, екології, педагогіки та психології. Філософський аспект екологічної культури представлено у роботах В. Вернадського, І. Лісеєва, Н. Моїсеєва, А. Толстоухова, а також Г. Кана, О. Леопольда. М. Мауера, П. Тейяра де Шардена, Е. Тоффлера, А. Швейцера. Соціальний – у працях Г. Бачинського, Л. Бевзенко, Е. Гірусова, О. Салтовського, А. Урсула. Природничий аспект представлено у роботах Г. Бейтсона та Ю. Одума. Що стосується екопсихології та екопедагогіки, то тут проблеми екологічної культури та форми її реалізації – екологічну свідомість і екологічну діяльність, а також детермінанти екологічної культури, зокрема, екологічні цінності, досліджували: В. Борейко, О. Вернік, В. Васютинський, С. Глазачев, О. Грезе, В. Данилов-Данильян, С.Дерябо, І. Кряж, В. Логінова, І. Мазур, О. РудоміноДусятська, В. Скребець, Ю. Швалб, І. Шлімакова, В. Ясвін.

Методологічний аналіз поняття “екологічна культура” показав, що культура, у широкому смислі, має бути екологічною, тобто, у соціальному плані передбачати такий спосіб життєзабезпечення, при якому суспільство за допомогою системи духовних цінностей, етичних імперативів, економічних механізмів, правових норм і соціальних інституцій формує потреби і способи їх реалізації, які не створюють загрози життю на Землі. Від рівня розвитку

екологічної культури залежать форми та способи взаємодії людини та довкілля. Таким чином, у понятті “екологічна культура” поєдналися природа та суспільство. Разом із тим, теоретико-методологічний аналіз праць, присвячених проблемам екологічної культури, та аналіз показників екологічного стану довкілля, показують, що розвиток людської цивілізації на кожному своєму етапі все більшою мірою демонструє протиріччя між задоволенням матеріальних потреб людини, з одного боку, і можливостями екосистем – з іншого. Це протиріччя загострювалося на кожному історичному етапі і, врешті-решт призвело до стрімкої деградації середовища існування людини та руйнування традиційних соціоприродних структур. Стало очевидним те, що метод “спроб та помилок” у взаємодії із довкіллям, характерний для минулих періодів розвитку людської цивілізації, повністю себе вичерпав і має бути замінений новою науково обґрунтованою стратегією взаємодії людини та довкілля. У свою чергу, побудова цієї стратегії має базуватися не тільки на екологічних знаннях, а й на високорозвиненій екологічній культурі, що реалізується через поєднання екологічної свідомості та екологічної діяльності. Екологічна свідомість, як і екологічна діяльність, мають, у свою чергу як низький, так і високий рівень розвитку. Екологічна свідомість на низькому рівні свого розвитку є спрямованою на відображення лише власних потреб людини, без врахування як інтересів інших людей, так і самої природи. На високому рівні розвитку екологічна свідомість спрямована на встановлення гармонійних стосунків між людиною і довкіллям[2].

Для формування високорозвиненого рівня екологічної культури – культури творчого типу – потрібні певні умови. До них, насамперед, належить створення навчального екологічного простору, який може бути реалізований у системі неперервної екологічної освіти. Реалізацію процесу неперервної екологічної освіти потрібно розпочинати із запровадження формування екологічної культури серед студентів-психологів, студентів, що навчаються за спеціальністю “соціальна робота” та студентів-екологів, які будуть мати можливість транслювати цю культуру і запроваджувати отримані ними

компетенції у процес життя суспільства, а також у розвиток екологічної та екопсихологічної освіти. З цією метою нами було розроблено програму формувального експерименту, спрямованого на перевірку запропонованої психодидактичної технології розвитку екологічної культури студентської молоді. Програма формувального експерименту містить елементи, які у подальшому можуть стати основою розвитку не тільки формальної, але і неформальної та інформальної екологічної освіти. Це, зокрема, включення у програму проектної діяльності, та заохочення студентів до волонтерської екологічної діяльності.

Ефективною та дієвою у сучасних умовах буде така екологічна освіта, яка зможе стати чинником та рушієм розвитку еколого-орієнтованої свідомості(за Львовчкіною А.М.):

- **Неформальна екологічна освіта:** гуртки, клуби, МАН, клуби за інтересами для дітей та юнацтва, університети для людей третього віку.
- **Формальна екологічна освіта:** дошкільні навчальні заклади, загальноосвітня середня школа, вища школа, спеціальні середні навчальні заклади, гімназії, ліцеї, післядипломна освіта.
- **Інформальна екологічна освіта:** сім'я, життєве середовище, волонтерські організації, громадські організації.

Таким чином, у сучасному світі зміст освіти має забезпечувати становлення стійкого інформаційно-екологічного суспільства з високою гуманістичною, інтелектуальною, технологічною та екологічною культурою.

Література

1. Львовчкіна А. М. Психологічні засади формування еколого-орієнтованої свідомості: монографія / А. М. Львовчкіна. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 422 с.

2. Львовичкіна А. М. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук «Психологія розвитку екологічної культури студентської молоді»: Київ, 2013. – 42 с.

Сафін Олександр,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини, м. Умань

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ ВІДКОРЕГОВАНОСТІ У РОБОТІ СУЧАСНОГО ПОЛІГРАФОЛОГА

В останні роки в Україні популярною стала перевірка на поліграфі, особливо під час призначення на посади до правоохоронних органів. І попри те, що деякі науковці називають таке тестування псевдонаукою, поліграфологи з'явилися у багатьох державних структурах і у приватному секторі. «Детектор брехні» допомагає виявляти та одержувати ту інформацію, яку приховує людина (психічно здорова чи з пограничними розладами, тобто неврозами).

Ми живемо в захоплюючі часи розвитку психофізіологічної детекції брехні, якій притаманні сучасні комп'ютерні технології, валідні поліграфологічні методики, вдосконалені математичні алгоритми обрахунку поліграм, можливість усесвітнього обміну поліграфологічними знаннями й досвідом.

Нині точність самого поліграфа, як приладу, досягла досконалості на рівні 92%. Проте, як свідчить стара американська поліграфологічна приказка: «Поліграф хороший настільки, наскільки хороший його поліграфолог». Тому фахівців поліграфа поділяють у професійному середовищі на поліграфологів та операторів поліграфа. Одразу знаходимо відповідь на запитання – чи можна обманути поліграф. Відповідь буде такою – поліграф обманути неможливо,

можна обманути оператора поліграфа, але не поліграфолога. Ще це означає, що результат поліграфологічного обстеження не буде об'єктивним, якщо оперувати поліграфом буде людина особистісно чи соціально незріла, із певним букетом психологічних проблем, нехай і професіонал. Теорія ймовірності гласить – ймовірності перемножуються! Тобто, якщо ймовірність достовірних даних, наданих поліграфом, складає 0,92, а ймовірність об'єктивної фіксації отриманих за його допомогою даних та їхньої подальшої вірної інтерпретації (поліграфолог) – 0,3, то ймовірність об'єктивних висновків за даними обстеження складе лише 0,276.

Об'єктивність над суб'єктивністю – золоте правило поліграфології. Отже, пріоритетним завданням кожного поліграфолога є досягнення високого рівня професіоналізму (а це - знання, навички, вміння, досвід, внутрішні переконання). Із цією метою, Міжнародною лігою поліграфологів встановлено високі стандарти етичної практики, поліграфологічних методів, апаратури, освіти й жорстко контролюється відповідність означеним стандартам. Тобто, незалежно від того, представником якої школи презентує себе той чи інший поліграфолог («чикагської», «краснодарської», чи власне української), він має мати уявлення:

- ✓ про способи і методи проведення психофізіологічних досліджень;
- ✓ знати: природничонаукові основи проведення цих досліджень;
- ✓ спеціальну термінологію; правові і методичні засади проведення цих досліджень;
- ✓ організаційні вимоги до проведення цих досліджень;
- ✓ характеристики ТЗ, які використовуються при проведенні цих досліджень;
- ✓ специфіку формулювання висновків за результатами проведення цих досліджень.
- ✓ вміти: адекватно оцінювати відповідно до ситуації доцільність і можливість проведення цих досліджень;

- ✓ обирати і коректно використовувати різні методики цих досліджень;
- ✓ формулювати висновки за результатами проведення цих досліджень;
- ✓ враховувати під проведення цих досліджень індивідуально-психологічні особливості обстежуваного;
- ✓ складати довідку за результатами цих досліджень;
- ✓ працювати із ТЗ, що використовуються при проведенні психофізіологічних досліджень.

Сьогодні в Україні при підготовці поліграфолога пріоритет надається наявності у нього психологічної чи юридичної освіти і майже не звертається увага на його життєву зрілість, морально-етичні якості і особливо особистісну відкорогованість. Як результат, такий спеціаліст буде не лише формально готуватися до проведення передтестової бесіди, порушуючи, як наслідок, процедуру її проведення, але й поверхово, а подекуди неухажно фіксувати психофізіологічні реакції і що ще гірше, невірно їх обраховувати. А між тим «у його руках» перебуває доля людини, яка намагалася чи довести власну невинність, чи отримати позитивні результати при прийомі на роботу, чи довести лояльність до своєї організації під час проміжного скрінінгу.

Ще гірше, коли через волю свого керівництва висококваліфікований поліграфолог опиняється в умовах форс-мажору, проводячи щодня по 3 і більше обстежень в робочий день, не встигаючи повноцінно відпочити і ретельно підготуватися до наступних обстежень. – А ще гірше – робити висновки на прохання замовника!

Але якщо він навіть неперевершений фахівець, погану службу можуть йому скласти певні комплекси, зокрема, неповноцінності, коли він починає самостверджуватись під час передтестової бесіди, відчуваючи власне безумовне домінування і повну процесуальну залежність обстежуваного.

Окремі параноїдальні тенденції можуть виражатися у тім, що такий фахівець із першої секунди спілкування із об'єктом обстеження вбачає у його поведінці приховану протидію і через це ставиться упереджено до обстежуваного протягом усієї процедури, він бачить цю протидію усюди, навіть там, де її немає. Це, безумовно, виснажує обстежуваного ще до початку безпосередньої перевірки на поліграфі, вганяючи його і без того у пригнічений стан. Мені відомі випадки, коли подібний горе-поліграфолог виганяв із кабінету обстежуваного через те, що сам довів його до сперечання.

Зустрічаються поліграфологи, які нехтують дрес-кодом, під час передтестової бесіди розвалюються у креслі, невмотивовано маніпулюють різними предметами, відхиляються від теми бесіди, починають сперечатися з обстежуваним. Є і такі, які перебувають у полоні здобутків психології у сфері неінструментальної детекції нещирості і враховують їх при складанні загальної оцінки результатів поліграфологічного обстеження, чого робити ні в якому разі не можна.

Таким чином, з огляду на те, що на цей час (якщо не рахувати навіть дипломованих поліграфологів, підготовлених для силових міністерств та відомств країни, дослідження яких є фактично неможливим), їх вже за 300, вбачається за актуальне провести перше дослідження, професійному аудиту їхнього психічного здоров'я, що б дозволило дотримуватися стандартів якості при їхньому відборі на навчання (сьогодні професійно-психологічний відбір фактично відсутній), так і професійної кваліфікації, враховуючи при цьому стан їхньої особистісної відкорегованості і своєчасно вживаючи за необхідності відповідні організаційні заходи.

Харченко Надія,

Парфенюк Альона,

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ «ОБРАЗУ Я» МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Питання про зміст образу Я психолога у свідомості студентів-психологів є важливим аспектом моніторингу процесу та результату професійної освіти і професійного становлення, підставою для прогнозу професійної поведінки і якості професійної діяльності. У психологічній діяльності більше, ніж в будь-який інший, успіх професійної діяльності та ефективність виконання трудових обов'язків залежить від сформованості професійної самосвідомості, образу Я фахівця, усвідомлення себе як професіонала, наявності та ступеня розвитку у психолога професійно значущих якостей його особистості.

Наявна система підготовки практичних психологів зорієнтована, головним чином, на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних умінь та технік [3]. Однак специфіка професії, її спрямованість передусім на надання психологічної допомоги іншим передбачають те, що основним інструментом роботи психолога, крім тестів, спеціальних методик та іншого, має виступати його власна особистість, самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього. Я-концепція є засобом саморегуляції суб'єкта (В.С. Мерлін, Л.Д. Олійник, І.І. Чеснокова, В.В. Столін). Загалом можна зробити висновок, що усі студенти-майбутні психологи потребують розширення границь уявлень про світ, формування особистісного та професійного самовизначення, позбавлення та профілактики шкідливих звичок, оптимізації вольових якостей, розвитку

особистісної рефлексії, подолання емоційної нестабільності, допомоги у вирішенні конфліктних ситуацій [2]. Ефективним засобом при цьому вважається психологічний тренінг.

Соціально-психологічний тренінг визначається як активне навчання шляхом набуття життєвого досвіду, що моделюється у груповій взаємодії людей. Т. Зайцева визначає тренінг як «культурне знаряддя», яке використовується для освоєння нової чи зміни старої поведінки, особливо акцентуючи на важливості стадії оволодіння-присвоєння, якою завершується процес внутрішньої трансформації учасників в процесі тренінгу. Оволодіння новими знаннями, уміннями та навичками відбувається в межах «зони найближчого розвитку» в результаті спільної діяльності ведучого та учасників психологічного тренінгу [1].

З урахуванням отриманих в результаті теоретичного дослідження висновків, зокрема щодо особливостей формування образу Я майбутніх психологів в процесі їх професіоналізації, нами була розроблена тренінгова програма.

Програма розрахована на чотири заняття, кожне тривалістю 1,5 – 2 години. Група тренінгова була гетерогенною тобто складалася як з хлопців, так і з дівчат. Мета тренінгу полягала у розвитку вмінь особистості адекватно планувати власне майбутнє, усвідомлювати ціннісні пріоритети, можливості, відчувати відповідальність за їх реалізацію. Основними завданнями тренінгової програми були такі: допомога студентам у формуванні та корекції образу Я та образу світу; в усвідомленні основних етапів життєвого шляху та їх взаємопов'язаності; обговорення засобів вирішення проблем, що виникають в процесі визначення життєвих цілей та реалізації життєвих планів. Програма тренінгу охоплювала такі види вправ як: знайомство (знайомство учасників тренінгу між собою), правила (особливості поведінки у тренінговій групі), вправи на рефлексію (сприяють усвідомленню власних думок і почуттів), рухавки (сприяють покращенню емоційної атмосфери в тренінговій групі),

рольові ігри (сприяють набуттю досвіду використання певних навичок в ігровій ситуації).

Після тренінгу студенти стали впевненішими у собі, відповідальнішими, у них зросла самооцінка, знизився рівень тривожності, підозрливості та скептицизму. Вони характеризуються активною життєвою позицією, високою мотивацією досягнень і спрямованістю на досягнення життєвих цілей. Їхній образ Я набув когнітивної складності при панівному емоційно-позитивному фоні світовідчуття. Після проведення тренінгу у хлопців значно зросла відкритість, вільне вираження своїх почуттів і думок, вони стали впевненішими у собі, менш внутрішньо конфліктними та не схильними до самозвинувачення. Дівчата ж стали характеризуватися вищим рівнем самоприйняття, крім того у них знизилися показники за шкалою внутрішньої конфліктності.

Ми зазначаємо, що до тренінгу студенти мали низькі показники за усіма шкалами самоактуалізації, не прагнули розвивати свої здібності та будувати та досягати свої життєві цілі. Натомість після участі в програмі в учасників тренінгу значно зросли показники за усіма шкалами методики самореалізації, зокрема за шкалами симпатії до себе, автономності і розуміння себе.

Загалом, розроблена нами тренінгова програма виявилася ефективною для розвитку образу Я майбутніх психологів і може й надалі застосовуватися зі студентами соціономічних професій.

Література

1. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга: психологический тренинг как инструментальное действие / Т. В. Зайцева. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
2. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К.: ООО «КММ», 2006. – 240 с.

3. Отич Д.Д. Динаміка змін змісту Я-концепції майбутніх психологів у процесі професійної підготовки / Д.Д. Отич // Педагогіка і психологія. – 2012. – №4. – С. 75-79

Шаповалюк Карина,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини, м. Умань

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ШЛЯХ ДО ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Люди народжуються з могутнім індивідуальним потенціалом, ресурсом творчих можливостей, здібностями до тієї чи іншої діяльності та шансом бути успішними. Людина відчувається щасливою тоді, коли максимально реалізує свої здібності. Для окремого індивіда самоактуалізація постає як проблема, відколи він відчуває себе не лише складовою частиною суспільства, а й усвідомлює свою індивідуальність у процесі взаємин з іншими, обміну сутнісними силами, тобто почуттями, емоціями, вміннями, навичками, знаннями, здібностями, потребами.

Стикаючись з великою кількістю можливих варіантів проживання свого життя, людина змушена інтенсивно усвідомлювати свій життєвий досвід і шукати власний шлях розвитку. Самоактуалізація (етимологічно від слова «актуалізація») означає перехід із стану можливості в стан дійсності, тому сенс самоактуалізації, як процесу саморозвитку особистості, найбільш точно виражає слово «прояв». Проявити себе – виявити свої можливості, здібності.

У психологічній літературі самоактуалізація визначається як прагнення людини якомога більше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості, прагнення особистості бути такою, якою вона може бути.

Теорією самоактуалізації займалися і займаються багато науковців, але одними з найбільш відомих позицій щодо цієї проблеми є концепції А. Маслоу і К. Роджерса [2; 3]. А. Маслоу використовував поняття «самоактуалізація» в контексті вивчення людини як унікальної, цілісної і відкритої системи, що саморозвивається. В центрі концепції самоактуалізації лежить віра в індивідуальний досвід людини, здатність відкривати і виявляти в собі унікальний особистісний потенціал, самостійно визначати напрям і способи особистісного зростання. Згідно з К. Роджерсом [3, с. 247], вся поведінка надихається і регулюється мотивом, який він назвав тенденцією актуалізації. Він являє собою «властиву організму тенденцію розвивати свої здібності, щоб зберігати і розвивати особистість».

Отже, можна стверджувати, що самоактуалізація – це процес актуалізації людиною власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя. Процес самоактуалізації сильно переплітається з процесом життєтворчості, виступаючи часом передумовою, а часом – результатом останньої [1, с. 34].

Самоактуалізація особистості в праці є процесом досить складним та потребує вибудовування «професійного життєвого шляху». Надзвичайно важливим чинником цього процесу є орієнтація у світі професій сучасного світу. Враховуючи той факт, що протягом багатьох тисячоліть людина як біологічна істота залишалася майже незмінною, хоча світ професій постійно змінюється, можна припустити, що природні передумови трудової діяльності досить універсальні, професійно нейтральні та пластичні, що дозволяє опановувати людині досить широкий спектр професій [4, с. 275].

На різних етапах життєвого шляху особистості процес самоактуалізації професійного потенціалу з метою його ефективного використання, відбувається по-різному, залежно від індивідуальних особливостей: віку, статі, стану здоров'я, когнітивної складності в оцінюванні визначених життєвих цілей і

цінностей, оцінювання труднощів професійної реалізації, широкого спектра особистісних властивостей, домінування мотивації, досягнення успіху в професійній діяльності чи мотивації уникнення невдач [5, с. 162–163].

У процесі самоактуалізації особистісний ріст пов'язаний з розвитком мотиваційної системи до рівня суб'єктивної значущості буттєвих цінностей (метапотреб) і їхньою інтеграцією в сенс життя, служіння важливій справі, значущому, але зовнішньому щодо суб'єкта. Мотивації мають найбільше значення для професійної самоактуалізації особистості. Успішність професійної діяльності залежить, безперечно, не тільки від професійних знань, умінь, комунікативної контактності, навичок, але й від професійної мотивації.

Отже самоактуалізація особистості – це пошук «себе в професії», власної професійної ролі, образу Я, професійного іміджу, визначення для себе професійних перспектив, досягнення їх, встановлення нових професійних цілей, прагнення до гармонійного розкриття і реалізації свого потенціалу в обраній професії. Весь цей процес супроводжується цілою низкою компонентів (етапи, критерії, модель, структурні та мотиваційний компоненти, особистості якості), що є невід'ємними складовими успішної самоактуалізації особистості.

Література

1. Стрілецька І.І. Самоактуалізація як інтегративна риса особистості / І.І. Стрілецька // Науковий вісник Херсонського державного університету. – Сер.: Психологічні науки. – 2013. – № 2. – С. 32–34
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
3. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия / К.Р. Роджерс. – М. : Рефл-бук, 1997. – 320 с.
4. 6. Дворніченко Л.Л. Філософсько-психологічні аспекти професійної орієнтації та самореалізації особистості в сучасному світі праці / Л.Л.

Дворніченко // Психологія і особистість. Науковий журнал. – 2015. – № 2 (8) Ч. 1. – С. 272– 283.

5. Самаль Е. В. Психологическая структура профессиональной самоактуализации личности / Е. В. Самаль // Ярославский педагогический вестник. – Сер. : Психолого-педагогические науки. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 165–170

Шеленкова Наталія,

Бархатова Анастасія,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини, м. Умань

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ

Актуальність дослідження почуття провини пов'язана і з моральною кризою в суспільстві, з нестабільністю суспільної ситуації. За таких умов ускладнюється процес самореалізації, що може викликати в особистості почуття провини, яке позначається на особливостях ставлення до самої себе й інших людей.

Почуття провини як емоційне явище – попри його соціальну детермінованість – характеризується суб'єктивністю проявів та індивідуальністю внеску у створення світу переживань особистості. Такі переживання розкриваються через якісні, кількісні, змістові характеристики почуття провини та статеві відмінності в його вияві.

В психологічній літературі провинна розглядається часто як афективний стан в якому людина переживає конфлікт, відносно вчинків, які вона, на її

думку, не повинна була робити або навпаки не зробила те, що повинна була зробити.

Провина та причини її виникнення – це спільний предмет розгляду в психології та психіатрії, оскільки часто дане почуття асоціюють з депресією.

Аналіз механізмів розвитку почуття провини вказує на існування як біологічних так і загальнокультурних механізмів. В дослідженнях американського психолога Ейбл – Ейбесфельдта доведено, що розвиток етичних норм має під собою біологічну основу, і пов'язаний з цим розвиток почуття відповідальності і провини також має генетичну основу [3].

Д. Осьюбел висунув три психологічні передумови розвитку емоції провини:

- 1) прийняття загальних моральних цінностей;
- 2) інтеріорізація цих цінностей;
- 3) високий рівень здатності до самокритики, для сприйняття протиріч між реальною поведінкою та інтеріоризованими цінностями [2].

Титаренко Т.М. вивчаючи життєві кризи, підкреслювала руйнівні наслідки реакцій на кризові явища, які проявляються у самозвинувачення в будь-яких варіантах, що можуть стати, як наголошує автор, причиною психосоматичних захворювань [1].

В сучасному психотерапевтичному аспекті розглядаються такі найхарактерніші ситуації переживання почуття провини як: “провина” народженої дитини, “провина” після падіння соціального статусу, “провина” жертви насильства, та “провина” після смерті близької людини. Характерним для цих ситуацій є те, що почуття провини хвилює тих людей, за якими взагалі ніякої провини немає. В цих випадках людина витрачає життя на самозвинувачення та спокутування гріхів, що заважає її особистісному зростанню та встановленню гармонії з собою та навколишнім світом [4].

Отже, серед проблем, пов'язаних з причинами виникнення провини, підкреслюється, що переживання особистістю почуття провини пов'язано з ситуативними детермінантами, і ці ситуаційні детермінанти обумовлені або травмуючою, або кризовою ситуацією. Також підставою для переживання провини є “неправильний” вчинок, як прояв оціночної функції, коли емоція провини прямо пов'язана з усвідомленням факту проступку чи зрадництва власних поглядів і переконань. Як зазначає Софіна Л.В., найбільш проблемним та перспективним аспектом дослідження почуття провини є не виявлення та розкриття його зв'язку з травмою або кризою, а зосередження на такій детермінації переживання почуття провини як “неправильний вчинок”. Причому, це стосується ситуаційних детермінант, що викликають почуття провини. А саме - пов'язані зі спрямованістю на переживання даного почуття перед іншими людьми, у випадку невиконання зобов'язань перед значимою людиною, або спрямованістю на переживання перед самою собою, коли людина недостатньо реалізує свій потенціал і не виконує власних зобов'язань.

Література

- 1.Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності: [монографія] / Т. Титаренко – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
2. Ausubel D.P. Relationships between shame and guilt in socializing process. – Psychological Review, 1955.
- 3.Eibl-eibesfeldt I. Love and hate: The natural history of behavior patterns. – New York, Holt, 1971.
- 4.<http://www.naritsyn.ru/read/all/azbuka/vina.htm>

Якимчук Борис,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини, м. Умань

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Сучасний етап суспільного розвитку характеризується кризовими явищами в економіці, які породили нові умови соціалізації, насамперед молоді. Те, що й досі не існує чіткої моделі ціннісно-нормативних основ суспільного життя, породжує непрості суперечності у сприйнятті молоддю, зокрема – студентами, традиційних соціальних орієнтацій і цінностей та нових, обумовлених сучасними реаліями.

У непростих умовах соціально-економічного розвитку нашого суспільства важливою є проблема професійної підготовки майбутнього практичного психолога, що передбачає формування його як активного суб'єкта діяльності, зрілої особистості з розвинутими професійно-важливими якостями (В. Панок, Н. Чепелєва, О. Бондаренко).

Цей аспект професійної підготовки активно вивчається дослідниками. Результати цих досліджень на сьогоднішній день виступають основою для оптимізації індивідуально-професійного розвитку (ІПР) майбутнього практичного психолога у процесі навчання у ЗВО.

Щодо змісту поняття «професійний розвиток особистості», то сучасна психологічна наука розглядає його як професійне просування, професійне зростання особистості, її перехід від одних ступенів професіоналізму до інших. При цьому зазначається, що при такому підході розвиток близький до траєкторії руху людини до вершини («акме») професіоналізму [1].

Професійний розвиток тісно пов'язаний із професійним самовизначенням та професійним становленням особистості. Серед дослідників, які вказують на

цей взаємозв'язок, слід насамперед, назвати засновницю теорії «стадій професійного життя» Ш. Бюлер. Серед виокремлених нею п'яти фаз життєвого циклу людини першою (16–20 років) вона визначає фазу, що передує самовизначенню, коли професії як роду занять ще немає; другою (від 16–20 до 25–30 років) називає фазу, змістом якої є пошук молодою людиною свого покликання, тієї сфери діяльності, яка найбільш відповідає здібностям і прагненням людини. Близьким до попередньої класифікації є підхід, запропонований Д. Сьюпером, який виокремлює, зокрема, такі періоди: період зростання (від народження до 14 років), період «розвідки» або «дослідження» (15–24 роки); період закріплення (25–44 роки) і т.д.

Суттєву роль у розумінні ролі студентського віку у підготовці до професійної діяльності відіграють ідеї, які розробляються в межах аналізу професійного розвитку особистості. У психології під професійним становленням розуміється «формування» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності; цілісний безперервний системний процес, форма індивідуалізації і соціалізації, частина життєвого шляху особистості, специфічна форма розвитку, одна із провідних форм прояву активності особистості [2].

Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період їхнього професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії та здійснення професійної кар'єри.

Сучасні дослідники розглядають професійну підготовку з різних позицій та підходів. Так, на думку О. Бондаренка, проблема професійно-особистісної підготовки психолога-практика містить чотири взаємопов'язані аспекти: побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів

(норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних кандидатів; розробку змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації. В. Панок вказує на значущість процесу професійної підготовки у межах навчання у ЗВО та пропонує трирівневу структуру отримання професійних психологічних знань [3]. Основу першого, загальнонаукового рівня мають становити теорії, гіпотези та факти, що встановлені у дослідженнях. Другий рівень – це практична психологія, третій – прийоми і досвід роботи у конкретній техніці (техніках), або так званий індивідуально-типологічний рівень, покликаний ураховувати особливості кожної особистості, що навчається. На думку Н. Чепелевої, система організації підготовки практичного психолога повинна містити світоглядний, професійний та особистісний рівні, спрямовані як на формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей, так і на оволодіння відповідною системою знань, технологією майбутньої практичної діяльності.

Процес професійної підготовки – це процес, у якому перетинаються професійний та індивідуальний розвиток особистості. Професійна підготовка майбутнього фахівця у процесі вузівського навчання і його готовність до здійснення професійної діяльності є невід'ємною складовою процесу його професіоналізації й зумовлена сукупністю його індивідуально-психологічних якостей.

К. Левітан виділяє три основні стадії професійного розвитку: підготовча (довузівська) стадія, пов'язана з вибором професії; початкова (вузівська) стадія, під час якої формуються основи професійно важливих умінь і властивостей особистості майбутнього фахівця; основна (післявузівська) стадія. Це період розвитку усіх сутнісних сил особистості з метою її повної самореалізації у професійній діяльності та здійснення професійної кар'єри. Саме на цьому етапі

відбувається становлення особистості професіонала. Між тим Т. Кудрявцев і Е. Зеєр виділяють чотири стадії професійного становлення особистості:

– оптація (лат. optatio – бажання, вибір) – вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних і ситуативних особливостей. Містить формування професійних намірів: усвідомлений вибір особистістю професії на основі врахування своїх індивідуально-психологічних особливостей. Професійне становлення починається з формування професійних намірів, які є наслідком багатьох чинників: престижу професії, потреби суспільства, впливу сім'ї, засобів інформації тощо. Важливу роль у виборі професії відіграє спрямованість особистості на певний предмет праці, яка виявляється в інтересах та захопленні;

– професійна підготовка – освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, схильності та інтереси до майбутньої професії. Ця стадія – це насамперед навчання у ЗВО. Основними психологічними новоутвореннями на цьому етапі є професійна спрямованість, професійні вміння і здібності, професійно-етичні ціннісні орієнтації, духовна зрілість, готовність до професійної діяльності;

– професіоналізація – входження (адаптація) і освоєння професії, професійне самовизначення, набуття професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності;

– майстерність – якісне, творче виконання професійної діяльності, інтеграція сформованих професійно важливих якостей особистості на індивідуальний стиль діяльності. У міру оволодіння професійною майстерністю усе більшої привабливості набуває сама діяльність. Задоволення приносить сам процес виконання такої діяльності.

Професійна діяльність стає потребою особистості. Майстерність означає, що професійне становлення особистості відбулося.

Таким чином, професійне становлення особистості – це цілісний процес, що динамічно розвивається у часі, від формування професійних намірів до повної реалізації себе у професійній діяльності та здійснення професійної кар’єри. Основною суперечністю професійного становлення є суперечність між сформованими якостями особистості та об’єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає у тому, що вона зумовлює подальший розвиток особистості. Реалізуючи себе у провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів провідної діяльності, формування нових якостей особистості.

Література

1. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 14.
2. Панок В. Г. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) / В. Г. Панок, В. Д. Острова. – К. : Освіта України, 2010. – 230 с.
3. Чепелєва Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелєва, Н. І. Пов’якель // Психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. – Вип. 3. – С. 35–41.

Якимчук Ірина,

доцент, Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ

Проблема підготовки практичних психологів займає суттєве місце у системі освіти, оскільки у сучасному суспільстві збільшується спектр проблемних ситуацій, що потребують кваліфікованого психологічного втручання, а також розширюються сфери застосування психологічної допомоги.

З переходом на новітню систему освіти у студентській молоді цілком закономірно виникають труднощі, пов'язані з усвідомленням себе, самопізнанням власної особистості, формуванням уявлень про професійну діяльність, які утруднюють становлення і розвиток професійної ідентичності молодого покоління, що не встигає адаптуватись до швидкісних нововведень. Актуальною також залишається проблема формування професійної складової Я-концепції, яка передбачає постійну роботу суб'єкта по створенню такого внутрішнього образу професійної діяльності, який являвся б ключовим для досягнення професійної ідентичності. Подібні труднощі пов'язані в основному з характером професійної підготовки, яка повинна орієнтуватись на здобуття високого рівня розуміння майбутньої професії, а також з тими процесами самоорганізації, які відповідають за впорядкованість і структурність часу, відведеного на навчальну діяльність і самостійну роботу.

Новітня система освіти покликана навчати і виховувати справді талановиту, необмежену особистість, орієнтовану на ефективну професійну діяльність, споріднену із власними суб'єктивними структурами. Створення умов для розвитку професійної ідентичності як складової ефективності цієї діяльності в ході університетської освіти є важливим аспектом функціонування модернізованої освітньої системи, одним із провідних завдань поряд із передачею знань і вмінь (інформуванням) та формуванням всебічно розвиненої особистості професіонала.

Аналіз тематичної літератури показав широку теоретико-емпіричну представленість проблематики підготовки практичного психолога у контексті взаємопов'язаних аспектів – професійного та особистісного.

У психологічній літературі увага дослідників зосереджується на вивченні професійної свідомості та самосвідомості майбутніх психологів, ціннісно-смыслових, емоційно-поведінкових та мотиваційних аспектах їх підготовки. Чимало робіт присвячені дослідженню розвитку позитивної Я-концепції, самоактуалізації, рефлексивних та мисленневих умінь, комунікативної компетентності, творчої самодіяльності, морально-етичної відповідальності, гуманістичної спрямованості майбутніх практичних психологів як визначальних чинників їх професійної ефективності, а також дослідженню професійно важливих якостей фахівців психологічної галузі. Активно обговорюється сутність і зміст підготовки психологів у вищих навчальних закладах та роль активних методів навчання [1].

Разом з тим, актуальним та недостатньо вивченим залишається питання про розвиток професійної ідентичності як самостійного багатоаспектного та багаторівневого феномену, узагальнення чинників, що сприяють розвитку її структурних компонентів та їх динаміки у студентів-психологів протягом навчання у ЗВО. Малодослідженим також являється взаємозв'язок процесу розвитку професійної ідентичності та особистісного зростання в ході професійного становлення фахівців-психологів.

На думку Н. Чепелевої, професійна ідентифікація є невід'ємною частиною професійної самосвідомості особистості, що передбачає прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, наявність мотиваційних структур, котрі спонукають особистість до ефективно професійної діяльності. Несформована професійна ідентифікація – навіть при високому рівні теоретичної підготовки й відпрацьованих практичних умінь – не дає змогу фахівцеві впевнено почувати себе у процесі виконання своїх функцій, викликаючи до дії механізми психологічного захисту [2]. Відповідно, вчена говорить про поєднання процесу розвитку професійної ідентифікації з механізмами особистісного росту студентів-психологів.

Загалом, проблема формування особистості майбутнього фахівця постає в контексті сучасних змін в освітньому просторі надзвичайно гостро і вимагає подальшого висвітлення в рамках створення умов для формування життєвої перспективи, активізації творчого потенціалу студента, оволодіння ним найсучаснішими методами самостійного наукового пошуку, розвитку професійного світогляду, здатності ефективно розв'язувати різнопланові життєві проблеми. Підвищення ж значимості особистісного компоненту в процесі професійного становлення у ЗВО передбачає і необхідність вивчення механізмів і умов підготовки спеціаліста, особливо, коли мова йде про певну міру залучення в життя чи психіку іншої людини. Реалізація кредитно-модульної системи організації навчального процесу передбачає впровадження особистісно-орієнтованого підходу в контекст професійної підготовки фахівців і тим самим фокусує увагу на необхідності спрямувати даний процес, насамперед, на особистість професіонала, орієнтовану на самопізнання, самореалізацію, саморозвиток, самоідентифікацію з професією.

Література

1. Пов'якель Н. І. Психологічні передумови становлення позитивної "Я-концепції" як базової компоненти професійного самовизначення психолога / Н. І. Пов'якель, І. О. Блохіна // Зб. наук. пр. "Психологія". – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. – Вип. 2(5). – С. 177–183.
2. Чепелєва Н. В. Динаміка внутрішніх конфліктів студентів-психологів у процесі їх професійної ідентифікації / Н. В. Чепелєва, Н. І. Пов'якель // Матер. III міжнар. наук.-практ. конф. ["Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика"]. – Київ-Чернівці, 1995. – С. 391–395.

