

Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини  
Інститут соціальної та економічної освіти  
Факультет соціальної та психологічної освіти  
Кафедра психології

***Проблеми та перспективи розвитку  
практичної психології в Україні***

Матеріали  
Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції  
(Умань, 24 жовтня 2013 року)

Умань  
2013

УДК 159.98(063)

ББК 88.492я431

А 43

**Головний редактор:**

*Гриньова Н. В.* – викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Редакційна колегія:**

*Мазур О. Ю.* – заступник декана факультету соціальної та психологічної освіти з виховної роботи, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Філатова Т. С.* – заступник декана факультету соціальної та психологічної освіти з навчальної роботи, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Відповідальний за випуск:**

*Гриньова Н. В.* – заступник декана факультету початкової освіти з навчальної роботи, старший викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини  
(протокол №4 від 29 жовтня 2013 року)*

**А 43 Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні**  
: матеріали II Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, 24 жовтня 2013 р.  
/ гол. ред. Гриньова Н.В. – Умань : Візаві, 2013. – 126 с.

До збірника увійшли матеріали II Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, яка відбувалася на базі кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 24 жовтня 2013 року.

УДК 159.98(063)

ББК 88.492я431

## ЗМІСТ

### ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

<b>В. П. Андрущенко, Т.С. Яценко</b> <i>Механизмы глубинного познания</i> .....	6
<b>Дарієнко Н.М.</b> <i>Вплив психологічної служби на становлення особистості школяра в навчально – виховному процесі</i> .....	10
<b>Діхтяренко С.Ю.</b> <i>Психологічне і психічне здоров'я особистості</i> .....	13
<b>Дударенко І.С.</b> <i>Підготовка психолога-практика у контексті професійної деонтології</i> .....	14
<b>Маїк М.С.</b> <i>Опредметнені моделі в підготовці психолога-практика</i> .....	17
<b>Некрут Т.В.</b> <i>Диагностика и коррекция в различных теоретических подходах в психологи</i> .....	21
<b>Перепелюк Т. Д.</b> <i>Сучасні напрямки розвитку психологічної теорії в змісті психологічних знань</i> .....	23
<b>Соляр Л.В.</b> <i>Програма співпраці з обдарованими студентами в коледжі (з досвіду роботи)</i> .....	27
<b>Стасько О.Г.</b> <i>Розуміння категорії умовних цінностей у контексті теорії біхевіористів</i> .....	28

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

<b>Берегов О.В.</b> <i>Роль архетипу у взаємозв'язку внутрішнього і зовнішнього в глибинному пізнанні психіки</i> .....	31
<b>Васеленко Е.С.</b> <i>Диагностирование агрессии в процессе психоанализа комплекса тематических психорисунков</i> .....	33
<b>Губійчук М.І.</b> <i>Використання альтеративних джерел енергії живого організму в життєдіяльності людини</i> .....	36
<b>Гудзь Н.О., Дрючило О.А., Кордонська А.В.</b> <i>Адаптація студентів-першокурсників у вищому навчальному закладі до умов навчання</i> .....	39
<b>Житнюк Н.М.</b> <i>Особливості формування психологічної культури майбутнього вчителя початкових класів</i> .....	41
<b>Заєць Т.О.</b> <i>Ранні прояви здібностей дітей</i> .....	43
<b>Иванова Н.А.</b> <i>Роль диалога в психоанализе комплекса тематических рисунков</i> .....	45
<b>Ільченко І.С.</b> <i>Загальна характеристика формування психологічної готовності особистості до шлюбного життя</i> .....	47
<b>Камінська А.М.</b> <i>Художній твір як інструмент у процесі глибинного пізнання психіки суб'єкта</i> .....	49
<b>Каткова А.С.</b> <i>Возможности использования игрушки в глубинном познании психики студентов-психологов</i> .....	51

<b>Кириченко В.В.</b> Професійна адаптація особистості: суб'єктно-ціннісний підхід до вивчення.....	56
<b>Кобзаренко Н.Г., Біла О.А.</b> Вплив комп'ютерно-ігрового середовища на формування та психічний розвиток особистості підлітка.....	57
<b>Магур Л.М.</b> Проблема рефлексії в контексті активного соціально-психологічного пізнання (АСПП).....	60
<b>Ольховецький С.М.</b> Пізнавальні інтереси, їх особливості і причини в період адаптації дитини до школи.....	62
<b>Сиренко А.С.</b> Символическое выражение архетипа «солнца».....	66
<b>Тимошенко Ю.В.</b> Психологічні та соціально-психологічні дослідження проблем сім'ї.....	69
<b>Філатова Т.С.</b> Психологічні особливості розвитку дитини з девіантною поведінкою.....	71

### **НОВІТНІ МЕТОДИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ТА ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ**

<b>Боднар В.І.</b> Способи подолання і внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці.....	73
<b>Бекетова К.С.</b> Глибинно-психологічне пізнання архетипа «ока» у татуюваннях.....	75
<b>Вахоцька І.О.</b> Активне соціально-психологічне навчання як засіб психокорекції майбутнього практичного психолога.....	78
<b>Данилевич Л.А.</b> Психологічні особливості дослідження конфліктності у сім'ї.....	80
<b>Лифар Н.Л.</b> Застосування методів глибинно-психологічної корекції у пізнанні об'єктних відношень суб'єкта.....	82
<b>Міщенко М.С.</b> Критерії ризику розвитку синдрому емоційного вигорання..	83
<b>Сергиенко И.М.</b> Роль воображення в процесі оказания психологічної допомоги методом психодрами.....	85
<b>Сірик І.В.</b> Вплив травмівних переживань дитинства на формування особистісної проблеми суб'єкта.....	87
<b>Усатенко О.Н.</b> Возможности использования маски в глубинной психокоррекции.....	89
<b>Франчук О.Ю.</b> Значимість діалогу в психокорекційному процесі.....	92
<b>Чудаєва Н.В.</b> Розвиток асертивної поведінки як передумова соціальної адаптації дитини.....	94
<b>Якимчук Б.А.</b> До питання щодо консультування підлітків та їх батьків...	96
<b>Якимчук І.П.</b> Консультування батьків та педагогів щодо взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку.....	98

**Ярошенко В.С.** Функціональні особливості несвідомої сфери та психодинамічний підхід до психокорекції.....100

### **ПРОФЕСІЙНЕ ТА ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

**Байда С.П.** Становлення професійної культури майбутніх психологів-практиків.....103

**Біла О.Г.** Сприяння особистісному становленню психолога методами групової психокорекції.....105

**Голуб Т.М.** Рефлексія та її вплив на формування професіоналізму майбутніх практичних психологів.....108

**Горенко М.В.** Професійне становлення майбутніх психологів.....109

**Гриньова Н.В.** Деякі аспекти вдосконалення професійної підготовки практичних психологів.....112

**Демчук О.А.** Вплив особистісних якостей психолога на процес його взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу.....114

**Драгола Л.В.** Професійна підготовка майбутнього практичного психолога.....116

**Славінська Т.Б.** Фахова практика як необхідна умова професійного становлення психолога-практика.....118

**Тимошенко М.С.** Етапи професійного та особистісного становлення психолога-практика.....120

**Шеленкова Н.Л.** Професійне формування майбутнього фахівця як проблема психології: сутність та зміст.....123

## **ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

**Андрущенко В. П.,  
доктор философских наук, профессор,  
ректор НПУ имени Н. П. Драгоманова,  
академик НАН Украины  
Яценко Т.С.**

**доктор психологических наук, профессор,  
зав. кафедры психологии РВУЗ КГУ (г. Ялта),  
руководитель НИЦ глубинной психологии НАПН Украины,  
академик НАПН Украины**

### **МЕХАНИЗМЫ ГЛУБИННОГО ПОЗНАНИЯ**

В психодинамическом подходе привлекает внимание не только его ориентированность на феноменологическое единство сознания и бессознательного, но и интегративно-ассимилятивная позиция, объединяющая философию и психологию в универсальности их законов.

Исследования в области глубинной психологии особенно обнажили значимость психологических защит в функционировании целостной психики при ее подчиненности ведущему *принципу удовольствия*, который депривируется *принципом реальности* в целях социальной адаптации субъекта, что не попадает в поле зрения психологов-«академистов». Психодинамический подход указал на важную характеристику психического в его статике и динамике и открыл перспективы познания бессознательного путем выявления итеративно-инвариантных характеристик спонтанного поведения субъекта (в определенный промежуток времени).

Особого внимания заслуживает раскрытие в психодинамическом ключе такого механизма защиты, как *проекция*. Проекцию и вытеснение можно отнести к *вездесущим защитным механизмам*, которые задействованы не только в формировании бессознательного, но и в презентации его вовне. Последнее предопределяет возможности адекватной *материализации психики* в репрезентациях субъекта, которые, с одной стороны, объективно выявляют скрытые смыслы, а с другой – *тщательно маскируют их*.

В психоанализе З. Фрейд отождествлял вытеснение с понятием защиты. *Вытеснение* наблюдается уже на ранней стадии развития ребенка – «*первичное вытеснение*» (до формирования Супер-Эго), в котором задействован принцип удовольствия, охраняющий внутренний комфорт.

Основополагающая роль в ортодоксальном психоанализе отводится «следам» вытеснений, познание которых требует непрямого (скрытого), но энергетически potentного воздействия на психику субъекта. Актуальность удержания *вытесненного содержания в состоянии неузнаваемости Я*, порождает защитный механизм сопротивление. Поэтому попытка психотерапевта *вернуть вытесненное содержание в сознание* может вызвать у респондента непреодолимый барьер, порождающий признаки невротических реакций. В данном контексте представляет интерес феномен фиксации, присутствующий в расхожем утверждении: «Любой человек несет на себе *печать* детского опыта». Речь идет о *власти над психикой прошлого опыта (его тенденции к повторению)*, что охраняется *сопротивлениями* и демаркируется от Я.

Первичное вытеснение может подвергаться *фиксации*, что капсулирует энергетический потенциал и предопределяет притяжения последующих вытеснений. *Фиксация* обуславливает регрессию, «пассивную задержку», нарушение развития, «торможение», в целом – *сохранение архаических схем поведения*. При *фиксации репрезентатор влечения лишается доступа к сознанию, но сохраняет свою связь с влечением (инстанцией Ид)*, что и открывает перспективы познания бессознательного путем выявления ассоциативных цепочек, объективирования инвариантности итеративных форм поведения. В аспекте ориентации фиксации на прошлое (назад) она приобретает архетипический характер, что способствует перекодированию в визуализированные формы выражения во вне.

В свое время школа В. Вундта предложила так называемый *ассоциативный эксперимент*, при котором испытуемый был обязан ответить как можно быстрее (*любой спонтанной реакцией*) на слово-раздражитель. К. Юнг дополнил данное исследование, побуждая испытуемого к *разъяснению полученных реакций дополнительными ассоциациями*. Выяснилось, что реакции, привлечшие внимание К. Юнга, самым тесным образом связаны с комплексами испытуемых. Таким образом, был переброшен *мост от экспериментальной психологии к психоанализу*, который основывался на *свободно возникающих действиях и мыслях (ассоциациях)*, детерминированных факторами, к которым сознание не имеет прямого доступа. В представленном выше случае *реакция* на слово-раздражитель устанавливает взаимосвязь с латентным комплексом.

Проецирование вовне скрытых имплицитных смыслов осуществляется тем успешнее, чем меньше структурирована изначальная ситуация, которая не должна нести для испытуемого личностной нагрузки. При этом состояние *посредника* (заместителя имплицитного содержания) будет более презентабельным (в аспекте объективирования глубинных детерминант) при минимальной регламентации психологом поведения субъекта. Поэтому важна

личностная нейтральность материала, используемого субъектом для самопрезентации (репрезентации) опыта. *Материализованные посредники* между внутренним и внешним миром психики открывают лишь перспективы ее подлинного адекватного познания во взаимосвязях сознательного и бессознательного, что реализует процесс глубинной коррекции. Активное социально-психологическое познание (АСПП), разработанное Т. С. Яценко, согласуется с *принципом дополнительности*, указывающим на необходимость введения в процесс глубинного познания психики дополнительных приемов. Последнее объясняет *косвенность, контекстность, опосредованность, метафоричность инструментально-методических средств* такого познания, как и внимание к архетипическим способам самовыражения психики.

Роль *посредника* (заместителя) у З. Фрейда выполняли сновидения, описки, оговорки, ошибочные действия. Сновидение опосредованно указывало на что-то иное, неизвестное сновидцу, помимо известного ему сюжета. З. Фрейд учитывал «знание» человека, но понимал его относительность, как и то, что подлинное знание недоступно его Я. Иными словами, человек «не знает, **что он знает**». Это восполняет процесс толкования сновидений при котором латентное «знание» становится достоянием сознания. *Вывод: психика знает все – субъект же «знает и не знает» одновременно. «Знание», о котором идет речь, латентно заложено в материализованных репрезентантах – рисунках, лепке, моделях из камней и др.*

Техника работы Т. С. Яценко ориентирована на первичные «презентанты» психики как результат спонтанной активности субъекта (минимально стимулируемой психологом) с последующей актуализацией других замещающих вербальных ассоциаций в диалоге с субъектом. Фактически *происходит процесс эмоционального «оживления»* материализованного репрезентанта, что способствует глубинному познанию субъектом скрытых смыслов психики по законам осязаемого мира, на очевидном, доступном для наблюдения материале. Это убеждает в том, что:

- *вытеснение, освобождая Я от неприемлемых импульсов (влечений), сохраняет присущую им энергию, которая «просится» на поверхность и одновременно маскируется, камуфлируется искажениями независимо от их формы (вербальная – невербальная);*

- *механизм проекции обеспечивает перенесение на внешние объекты вытесненных содержаний (и удерживаемых под прессингом сопротивлений), которые потеряли перспективы прямого выражения в Я;*

- *вытеснение не ликвидирует энергию, а изолирует ее от Я, иллюзорно освобождая от знания вытесненных содержаний, чем обрекает Я на незнание их проявлений вовне (в поведении);*



- частичная (замаскированная) реализация вытесненных импульсов вовне маскирует их подлинный смысл, что объясняет необходимость растяжимости во времени глубинного познания в целях накопления поведенческого материала для успешного анализа (интерпретации), объективирующего скрытую логику активности бессознательного;

- в глубинных процессах психики существует *противостояние инстинкта жизни*, самосохранения (энергия либидо) и *инстинкта смерти* (энергия мортидо);

- проективные способности психики позволяют констатировать склонность к десимилированию *внутреннего и внешнего*, что способствует познанию скрытых латентных смыслов по законам внешнего реально-материального мира (одушевленного или неодушевленного).

В психодинамической парадигме, разрабатываемой Т. С. Яценко, диагностико-коррекционный анализ находит выражение в диалогическом взаимодействии психолога с респондентом, которое дает возможность аналитическим путем ослабить иллюзорное прикрытие, маскировку вытесненных, имплицитных реалий психики. При этом реплики (вопросы) психолога, встраиваются в континуальную организацию психического и обеспечивают приток энергии у респондента. Ведущую роль в этом процессе приобретают *механизмы положительной дезинтеграции и вторичной интеграции психики на более высоком уровне развития*.

Заслуживает внимания вопрос о *вторичной интеграции психики человека*, катализируемой положительной дезинтеграцией предполагающей нивелирование иллюзий, маскирующих от Я подлинные смыслы латентных образований. Глубинное познание учитывает, что психосинтез осуществляется самопроизвольно, без прямого вмешательства психолога (более того, в противном случае можно ожидать отрицательную дезинтеграцию психики). В данном вопросе психодинамический подход согласуется с позицией З. Фрейда. В частности, он пишет: «Мы учим пациента понимать весьма сложный состав психических образований, приближая симптомы к лежащим в их основе побуждениям и влечениям, подобно тому, как химик выделяет основное вещество или химический элемент из состава соли, в которой он, будучи соединенным с другими веществами, становится неузнаваемым».

Диалог психолога с респондентом расчленяет целое на составные части постановкой вопросов, побуждая соответствующие эмотивно-спонтанные реакции (ассоциации). Говоря о синтезе психического в процессе анализа, Т. С. Яценко отмечает: «Это осуществляется не прямым, а косвенным путем, обнаруживающим логику сознания и логику бессознательного («иную логику»), которые находятся в противостоянии, противоречии, «подрезающем», истощающим энергетический потенциал субъекта. Учитывая, что глубинное

познание строится исключительно на спонтанно-поведенческом материале участников АСПП, то такого рода экспликативная информация не оставляет их безразличными, наоборот, пробуждает инстинкт самосохранения, стимулирующий процесс прогрессивных самоизменений. Поэтому, осознание субъектом наличия внутреннего противоречия предопределяет оптимизацию динамики психических процессов».

Психоанализ в его целостно-феноменологическом подходе к пониманию психики человека, в повернутости к индивидуально-личностным проблемам, к преломлениям социокультурных влияний на семейно-чувственные отношения, логическую обоснованность и холистичность законов функционирования духовного и материального – неизменно привлекает внимание философов. Западная философия сориентирована на осмысление психоанализа в целом ряде направлений, о чем свидетельствует разработка следующих концепций: «психоаналитическая герменевтика», «психоаналитическая философская антропология», «экзистенциальный психоанализ» и др. Психодинамический подход Т. С. Яценко сочетает в себе различные научно-практические течения (психоанализ, гештальтпсихологию, психосинтез, феноменологический подход), что находит выражение в методологии познания целостной психики субъекта, ее индивидуальной неповторимости и архетипической универсальности.

*Дарієнко Наталія Миколаївна  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичиним  
м. Умань*

## **ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В НАВЧАЛЬНО – ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

Посада психолога з'явилася в загальноосвітніх школах приблизно 10 років тому, але зараз це вже звичайне явище. У деяких школах створені психологічні служби, де працюють кілька психологів.

Формування особистості відбувається, перш за все в шкільні роки, саме тому з'явилася необхідність в створенні психологічних служб. Перед школою вперше так виразно і різко були поставлені завдання - приділяти головну увагу розвитку особистості учнів, поважати і вивчати їх індивідуальні особливості, створювати умови, які забезпечують становлення творчих здібностей кожного конкретного школяра.

Саме компетенція практичного шкільного психолога дозволяє своєчасно фіксувати якісні зміни в психічному розвитку учнів, знати їх вікові та індивідуальні особливості та допомагати на основі цього педагогічному

колективу школи максимально ефективно використовувати засоби і методи навчально-виховної роботи. Психологічна служба школи заснована на фундаментальних дослідженнях з вікової та педагогічної психології, істотно допомагає поліпшенню виховання та навчання дітей.

Знання про внутрішній світ дітей надзвичайно потрібні класному керівникові, зміст роботи якого визначається широким, різноманітним і складним спектром його професійної діяльності. Слід зазначити, що на практиці все актуальнішою стає проблема взаємодії психолога і класного керівника під час виховних годин. Така взаємодія дає змогу ознайомити учнів з методиками самовдосконалення визначних особистостей в історії людства, вирішити конкретні проблеми класу, звернути увагу на форми спілкування учнів між собою та з вчителями, заохотити до формування в собі позитивних якостей характеру, до роботи над своєю емоційно-почуттєвою сферою, стимулювати внутрішню мотивацію до відповідного мислення, дій, духовних потреб, зорієнтувати дітей на необхідність самополіпшення, згармонізувати колектив класу.

Становлення особистості школяра в умовах навчально-виховного процесу не можна розглядати без врахування впливу батьківського виховання. Велика значущість родини у вихованні особистості зумовлена особливостями її впливу – безперервністю, постійністю, тим, що вона виховує не тільки за допомогою безпосереднього виховного впливу, а й на морально-чуттєвому і навіть інтуїтивному рівні, що забезпечує високу ефективність результатів та їх довготривалість.

К.О. Журба, вивчаючи сучасну українську сім'ю в онтогенезі, доходить висновку, що створення педагогічних умов виховання дітей залежить переважно від формування батьками їх ціннісно-сміслової сфери. Класифікуючи типи сімей згідно з переважаючими цінностями, автор виокремлює гармонійний тип сім'ї, яка поєднує в родинній системі виховання загальнолюдський і національний досвід [1]. В гармонійному типі сім'ї, «...батьки і діти творчо підходять до духовних вчень, по зернині відбираючи духовні знання з філософії, психології, релігії, що в свою чергу позначається і на формуванні особистих сімейних, національних, громадських і загальнолюдських цінностей» [1, с. 66]. Всі сфери життя такої сім'ї пронизані творчою співпрацею, що стимулює самотворення й самовдосконалення кожного її члена, формує умови для розвитку гармонійно розвиненої особистості.

Нині більшість сімей потребує практичної допомоги в процесі виховання підростаючого покоління. Тому психолого-педагогічному колективу школи необхідно залучати батьків до взаємодії, розробляти спеціальні виховні програми, пропагувати психологічні знання, ознайомлювати батьків з віковими

потребами дітей та наслідками їх ігнорування, створювати осередки на базі шкіл, позашкільних та громадських закладів [2].

Успіх такої практичної допомоги сучасній українській сім'ї залежить від ефективної взаємодії вчителів і психологів у забезпеченні гармонійного розвитку особистості, опануванні ними філософських, етичних, психологічних підходів, впровадження системи навчально-виховних заходів, зокрема – семінарів, лекцій та психологічних тренінгів з батьками.

Насамкінець визначимо найтипівіші форми і види професійної взаємодії психолога і вчителя:

- спільне планування уроків і заходів на початку року;
- безпосередня взаємодія під час уроків;
- проведення виховних годин, зустрічей в позаурочний час;
- проведення релаксацій під час перерв;
- спільна робота з батьками у формі лекцій, семінарів, тренінгів;
- спільна підготовка учнів до олімпіад, іспитів;
- робота з обдарованими та проблемними дітьми;
- спільне проведення індивідуальних психологічних консультацій.

Отже, взаємодію психолога і вчителя слід розглядати як спільну професійну діяльність, зумовлену особистісними потребами і мотивами та спрямовану на досягнення гармонійного розвитку особистості школярів.

Злагоджена взаємодія психолога і вчителя відкриває шлях до використання багатьох ще не задіяних резервів освітнього процесу, адже такий підхід складає підґрунтя не тільки особистісного зростання школярів та скоординованості дій усіх учасників навчально-виховного процесу, але й гармонізації колективу навчального закладу в цілому.

#### **Список використаних джерел**

1. Журба К.О. Виховання духовності в сучасній родині // Педагогіка і психологія. - 1998. - № 4.- С. 192
2. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково-методичний посібник. – К.: УІПККО, 1995. – 152 с.
3. <http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0a65625b3bc78b5c53b8842130>

*Діхтяренко Світлана Юрївна  
Уманський державний педагогічний  
Університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ І ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

Аналіз наукових робіт показує, що існують якісні і кількісні різниці між поняттями психологічного і психічного здоров'я особистості. Психічне здоров'я вказує на наявність або відсутність психічних розладів у людини, відповідає за психічні процеси і стани індивіда, рівновагу між особою і оточуючим середовищем, регулює процеси ефективної адаптації людини у постійно змінюваному світі та її життєдіяльність.

Психологічне здоров'я здебільшого вказує на якісні характеристики психологічного благополуччя й визначається тим, як людина ставиться до світу і до самої себе, чи є в неї потреба у духовному самовдосконаленні, пізнанні і прийнятті інших людей та самої себе, чи є в неї потреба бути особистістю. Психологічне здоров'я розглядає особистість людини у контексті її розвитку та вищих проявів людського духу. Психологічне здоров'я розкривається через реалізацію потреб особистості, її ціннісні орієнтації, здатність до самореалізації, самоактуалізації, до адекватного прийняття себе і навколишнього світу, до постійного руху вперед.

Психологічне здоров'я може розглядатися як динамічна система, яка має певні особливості на різних вікових етапах життєдіяльності індивіда. Психологічне здоров'я дозволяє відстежувати не наявність або відсутніх психічних захворювань і розладів, а надає можливість звернути увагу психологів на поступовість і гармонійність розвитку особистості, прогнозувати можливі деформації особистісного розвитку. Відстеження динаміки розвитку здорової особистості, реалізації її потреб, за допомогою системи оцінки психологічного здоров'я, підвищить ефективність психологічної допомоги.

Психологічне здоров'я розглядається нами як якісна характеристика індивідуального розвитку на різних вікових етапах життєдіяльності особистості. Оцінка психологічного здоров'я проводиться з урахуванням наступних критеріїв: індивідуально-психологічні особливості індивіда, його соціально-психологічна адаптація, реалізація соціальних потреб особистості, її здатність до саморозвитку.

Хочеться акцентувати увагу на необхідності формування у студентів уявлень про своє психологічне здоров'я, яке на пряму пов'язане з професійним здоров'ям. А. Маслоу називав психологічно здоровими людьми

тих, хто на достатньому рівні задовольнив свої основні потреби в безпеці, любові, повазі й самоповазі й тому може керуватися насамперед прагненням до самоактуалізації (що розуміється як безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, як здійснення своєї місії, або покликання, долі й т. п., як більш повне пізнання, а отже й прийняття своєї власної споконвічної природи, як безупинне прагнення до єдності, інтеграції, або внутрішньої синергії особистості). Учений визначав такі показники, що характеризують психологічно здорову людину: вищий ступінь сприйняття реальності; більш розвинена здатність сприймати себе, інших і світ у цілому такими, якими вони є насправді; підвищена спонтанність; більш розвинена здатність зосереджуватися на проблемі; більш виражена відчуженість і явне прагнення до самоти; більш виражена автономність і протистояння приналежності до однієї з культур; гострота сприйняття і багатство емоційних реакцій; більш часті прориви на пік переживання; більш сильне ототожнення себе з усім родом людським; зміни у міжособистісних відносинах; більш демократична структура характеру; високі творчі здібності; певні зміни в системі цінностей.

#### **Список використаних джерел**

1. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики: Пер. с англ. / А.Маслоу. – СПб, 1997. – 268 с.
2. Моляко В.О. Проблема психологічного здоров'я творчої особистості / В.О.Моляко, В.М.Бєлов, Ж.А.Рабчинський // Україна на порозі третього тисячоліття. Духовність як основа консолідації суспільства. – К., 1999. – Т. 14. – С. 234-240.

*Дударенко Ірина Станіславівна  
Черкаський національний  
університет ім. Б.Хмельницького,  
м. Черкаси*

### **ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ**

Дослідження деонтологічного аспекту професійної діяльності фахівців у галузі практичної психології є нагальною проблемою сьогодення. Проблемний вузол смислу життя, відповідальності й індивідуального покликання людини в наші дні набуває особливої ваги, що є наслідком смисложиттєвої кризи, породженої значними соціальними зрушеннями у країні. Саме за умов духовної кризи проблема смисложиттєвих пошуків молоді набуває особливого значення і потребує вирішення, зокрема на етапі фахової підготовки. У

зв'язку з радикальною трансформацією соціокультурної ситуації перед навчальними закладами особливо гостро постає проблема підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні визначитися стосовно своєї функціонально-рольової позиції та міри особистісної та професійної відповідальності у системі суспільних відносин.

Вивчення морально-етичного аспекту фахової діяльності передбачає необхідність аналізу зовнішніх та внутрішніх імперативів моральної відповідальності, пошук шляхів та засобів засвоєння вимог професійної деонтології на етапі фахової підготовки. Законодавче регулювання професійної діяльності у багатьох сферах суспільного життя не розроблене. Відсутність наукових досліджень у галузі деонтології, недостатня увага до цього питання при підготовці майбутніх фахівців призводять до професійної нездатності спеціалістів, ускладнює професійну реалізацію психолога.

Деонтологія стосується усього кола проблем, пов'язаних зі сферою морального, належного. При аналізі проблеми морально-правової відповідальності як у фокусі сходиться велика кількість філософських, етичних, правових понять: "обов'язок", "необхідність", "гідність", "свобода", "совість", „добро“, „зло“ та інші. Життєдіяльність особистості підпорядковується різним видам обов'язку: духовному, моральному, національному, суспільному, професійному, службовому тощо. Розуміння обов'язку визначається зовнішнім та внутрішнім імперативами: вимогами суспільства та власними переконаннями суб'єкта.

Внутрішній імператив службового обов'язку не може регулюватися нормативними документами. Зміст внутрішнього імперативу суб'єкта визначається взаємозв'язком його потреб, цілей, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, установок. Внутрішній імператив – це, передусім, царина моралі, де визначальну роль відіграють цінності особистості. Розуміння морального обов'язку пов'язується з добровільністю, з дією за внутрішніми переконаннями, а не під впливом страху порушення норм. Саме тому особистісне та професійне становлення фахівця має базуватися на загальнолюдських цінностях, які є виявом його духовної культури, що відображає узгодження особистісних намірів та суспільних інтересів. Сфера моральності – це не тільки проблема обов'язку, свободи, відповідальності, це також неповторний світ суб'єктивних переживань, ідеалів, прагнень, невичерпної діалектики людської душі.

Професійні кодекси підпорядковуються суспільній моралі і виконують певні соціальні функції: пізнавальну, регулятивну, ціннісно-орієнтаційну. Остання покликана сформулювати уявлення про моральний ідеал професіонала, професійний обов'язок, честь, совість, справедливість тощо.

Науковці розглядають фахову компетентність у контексті професійної етики, стверджуючи, що дотримання низки етичних стандартів є неодмінним обов'язком професіонала. Досягти ж професійної компетентності можливо за умов розвитку психологічної культури, професійної свідомості, формування цілісного уявлення фахівця про себе як про особистість.

Специфіка професійної діяльності у багатьох сферах обумовлює необхідність напрацювання стратегії, придатної для даної конкретної ситуації діяльності, адаптуючи вже відоме, усталене (етикетні моделі, відпрацьовані стратегії) до нового, нетипового, щоразу неповторного. Професійна ситуація психолога потребує гнучкості, лабільності психіки, стресостійкості, що забезпечуватиме продуктивний результат. У процесі фахової підготовки неможливо передбачити усі ймовірні життєві ситуації, проблемні питання етично-морального плану, з якими доведеться стикатися спеціалісту у професійній діяльності. Саме тому опанування професією психолога передбачає формування здатності функціонувати у непередбачуваних обставинах. Це забезпечується шляхом розвитку аналітико-синтетичних здібностей, креативності, готовності до швидкого прийняття рішення.

Будучи проблемою усього людства, етична проблема все ж за своєю суттю є передусім проблемою конкретної людської особистості. Саме тому особливої значущості набуває особистісний аспект фахової підготовки. Особистісна психокорекція покликана підсилити, пробудити "людське в людині", що сприятиме домінуванню загальнолюдських цінностей. Особистісна психокорекція забезпечує гармонізацію особистісних та професійних мотивів діяльності, оскільки домінування одних над іншими порушує внутрішній комфорт людини та задоволення від самореалізації. Підпорядкування лише професійним обов'язкам, за умов відсутності власної зацікавленості, породжує формалізм у виконанні своїх функцій, що негативно впливатиме на професійну реалізацію.

Засвоєння вимог професійної деонтології повинно відбуватися на всіх етапах фахового становлення, є важливою складовою змісту навчання. Майбутні психологи повинні чітко засвоїти специфіку майбутньої діяльності, знати свої права та обов'язки, усвідомлювати міру відповідальності. У процесі фахової підготовки у студентів повинна сформуватися професійна картина світу, яка б максимально відповідала об'єктивним реаліям. Результатом фахової підготовки має бути психологічна готовність до виконання професійних функцій. Засвоєння морально-етичних вимог допоможе майбутньому спеціалісту уникнути професійних розчарувань, поразок, неспроможності і стане підґрунтям успішної фахової реалізації.



**Маїк Марія Степанівна**  
**РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

## **ОПРЕДЕМЕТНЕНІ МОДЕЛІ В ПІДГОТОВЦІ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

Становлення психологічної практики та розвиток її наукового ракурсу потребує обґрунтування методик психокорекційного впливу на тенденції поведінки суб'єкта. Психодинамічна практика ґрунтується на дослідженнях наукової школи Т. С. Яценко, де розробляються основи глибокого пізнання психіки суб'єкта. Малодослідженим є аспект використання предметних моделей в психокорекційній роботі з респондентом.

Метою дослідження є розкриття категорії предметних моделей в глибиннокорекційній практиці підготовки майбутнього фахівця психолога.

Дослідження ґрунтується на психодинамічній теорії академіка НАПН України Т. С. Яценко та авторському методі активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) [2, 3]. Предметом вивчення психіки суб'єкта є пізнання сфер свідомого і несвідомого в їх єдності, що є методологічною основою дослідження. Процес психодинамічної практики підлягає законам позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні розвитку суб'єкта. Суб'єктивна зінтегрованість психіки, що задається системою психологічних захистів, несе викривлення об'єктивної реальності для суб'єкта. Ілюзії, що не усвідомлюються як такі свідомим, послаблюють здатність суб'єкта до реалізації свого потенціалу. Виявлення протиріччя (що втілює викривлення) «логіки несвідомого» з «логікою свідомого» зближують сферу свідомого і несвідомого на реалістичних засадах. Усвідомлення суб'єктом дезінтегрованості власних дій пробуджує інстинкт самозбереження. На основі об'єктивованої інформації суб'єкт опановує нові варіації поведінки завдяки саморефлексії та розвитку соціально - перцептивного інтелекту.

Процес глибокого пізнання відбувається при дотриманні респондентами принципів роботи: спонтанна і невимушена поведінка, прийняття один одного там який він є, відсутність критики і оціночних суджень та ін., що сприяє нівелюванню ситуативних захистів з метою пізнання базових захистів. Когнітивною основою базових захистів є логіка несвідомого. Зміст несвідомого проявляється в спонтанній активності суб'єкта в символічній формі. Психокорекція за методом АСПП спрямована на об'єктивування ітеративного (повторюваного) змісту несвідомого, що задається внутрішнім імперативом поведінки суб'єкта, на презентованому ним матеріалі. Виявлення та інтерпретація психологом ітеративності, що характеризує статичність,

спонукає суб'єкта до усвідомлення ілюзорних тенденцій власної поведінки. Застосування в діалогічній взаємодії психолога з респондентом символічно-архетипна природи матеріалізованих моделей сприяє опредметненню утаємничених змістів психічного.

Проблема опредметнення та розпредметнення розглядається у філософії (Г. Гегель, Е. Дюркгейм, К. Маркс, ) та психології (А. Валлон, Л. С. Виготський, В. П. Зінченко, М. К. Мамардашвілі, Ж. Піаже, Ч. М. Пірс та ін.). Поняття опредметнення та розпредметнення подає філософська енциклопедія, як «протилежності, єдність та взаємопроникнення яких виражають людську наочну діяльність» [1, с. 145]. Категорія опредметнення окреслена як процес, в якому психічні особливості суб'єкта втілюються у предмет, завдяки чому він набуває споглядального статусу. В рамках даної наукової роботи опредметнення використовується для пізнання особливостей психіки суб'єкта в її цілісності. Розпредметнення – «процес, в якому властивості та зміст предмету є надбанням суб'єкта, його здібностей, завдяки чому останні розвиваються і наповнюються наочним змістом» [2, с. 431]. Поняття розпредметнення в дослідженні характеризується усвідомленням смислу (особливостей психіки), що іманентно притаманний опредметненій моделі. У науковій літературі зазначається, що опредметнення та розпредметнення розкривають внутрішню динаміку матеріальної та духовної культури як живого цілого, що існує лише в процесі людської діяльності.

Процес опредметнення у психології пов'язується з поняттям інтеріоризації. Проблему опредметнення було розкрито в роботах С. Л. Рубінштейна, який стверджував, *що суб'єктивне вираження потреб, та їх відображення у психіці, повинно стати усвідомлюваним та предметним.* Опредметнення як передумова виникнення вольової діяльності є переходом до предметних форм свідомості. Категорія опредметнення окреслює формування внутрішніх структур психіки суб'єкта завдяки засвоєнню зовнішньої соціальної діяльності. Проблема формування психічного образу та можливостей його опредметнення висвітлюється у дослідженнях Б. Г. Ананьєва, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, А. А. Обознова та ін. Л. С. Рубінштейн стверджує, що оскільки психічне відображення формується і розвивається у процесі життєдіяльності суб'єкта, воно не може бути суб'єктивним. Така суб'єктивність виявляється у сприйнятті людиною оточуючого світу. Оскільки суб'єктивізм породжений інтегративними функціями психологічних захистів, то соціально-перцептивне сприйняття суб'єкта є викривленим. Таким чином, пізнання особливостей психіки суб'єкта, які презентують викривлення, тобто обумовлюють суб'єктивізм, можливе за умов надання суб'єкту можливостей опредметнення актуальних для нього психічних проблем.

У глибинно-психологічному пізнанні застосовується моделювання актуальних станів психіки самим респондентом із каменів чи використання тіста для їх ліпки. Психолог пропонує протагоністу на власний вибір змодельовати на площині за допомогою каменів чи зліпити з тіста: актуальну ситуацію дитинства; реальну сім'ю, в якій живе протагоніст, та ідеальну родину; ситуацію, яка турбує у поточний момент або непокоїла раніше; свій внутрішній стан або конкретні почуття – втрату, самотність, розчарування, образу; презентувати себе в минулому, теперішньому і майбутньому; звичайний емоційний стан; модель відносин із значимими людьми та ін. Предметні моделі створюються респондентом в умовах спонтанної активності, з елементом невизначеності, що представляє узагальнена інструкція від психолога. Мінімальна інструкція при спонтанній творчості сприяє вияву внутрішнього імперативу психіки, що представляється в матеріалізованій формі символічно. Метафоричність несе захисну функцію в об'єктивуванні значимої емоційної напруги протагоніста. Взаємодія респондента з предметними моделями (каменем, тістом, іграшкою чи малюнками) актуалізує механізми проективної ідентифікації, що сприяє наповненню їх індивідуальним змістом.

Пізнання цілісної психіки відбувається на стику її суперечливих тенденцій, з врахуванням проявів несвідомого, що презентуються у свідомому в процесі символізації, яка маскує його зміст. Символ виражає суперечливі аспекти змісту психічного. Разом з тим цього недостатньо, адже важливим є «не пізнання власне суперечливості психічного як такого, а конкретика вияву цього факту у візуалізованому поведінковому матеріалі» [4, с. 19]. Об'єктивування ітеративності психологічних смислів, що виявляється в предметних моделях, вказує на спрямування енергії психіки суб'єкта. Фіксації, що презентують предметні моделі з використанням каменів, ліпки чи неавторського малюнку (в діалогічній взаємодії психолога з респондентом) детерміновані нереалізованістю інфантильних мотивів. Нереалізованість породжує ефект «незавершених справ дитинства», що бажає завершення. Функційна особливість несвідомого існувати «поза часом, простором і статтю» створює ілюзію постійного завершення, наслідком є тенденція «хибного кола». Розвіяння ілюзій відбувається на основі діалогічної взаємодії психолога з респондентом шляхом оживлення матеріалізованих форм, куди спроектовані замасковані від свідомого смисли. Камінь чи ліпка, як архетип ний символ за емотивною потентністю перевищує силу слова, цілісно виражаючи зміст психічного. Символ є полізначний і передає зміст психічного в синтезі минулого, теперішнього та майбутнього [3].

Т. С. Яценко констатує, що символ відображає дві тенденції захисної системи: «зберігає автономію, незалежність та водночас допомагає психіці

зреалізувати витіснені (нереалізовані) бажання» [4, с. 19]. Архетипна символіка опредметнених моделей з каменя, ліпки виражає інтимно-значимий зміст психічного, що має енергетичний імператив в ситуації «тут і тепер». При візуалізації протагоністом психологічного змісту в опредметнену модель, «контроль свідомості послаблюється – архетипи можуть плинно виявлятися і мати пріоритети» [4, с.15]. Архетип набуває реальності в умовах наповнення суб'єктом каменя чи ліпки (опредметнені моделі) індивідуальною семантикою в процесі діалогічної взаємодії. Діалог психолога з респондентом будується порційно, континуально з врахуванням внутрішнього порядку психічного, його системності, «коли кожен окремих елемент, піддається пізнанню та відкриває перспективи пізнання цілісного» [4, с. 24]. Таким чином, семантика архетипу пізнається з використанням символічних (матеріалізованих) форм, що презентують психіку цілісно, в процесі діалогічної взаємодії психолога з респондентом. Такими архетипно - символічними, матеріалізованими формами, що втілюють психічне є опредметнені моделі.

В роботі досліджено, що опредметнена модель з каменів чи ліпки є нейтральним по відношенню до презентованої суб'єктом семантики несвідомого, що сприяє проєкції фіксацій психіки, які можуть проявитись символічно. Просторові характеристики (колір, величина, дистанція) опредметненої моделі сприяють проясненню семантики психічного. Діалогічна взаємодія психолога з респондентом включає роз'яснення та уточнення змісту візуалізованого поведінкового матеріалу. В АСПП динамічність опредметнених моделей з каменів чи ліпки сприяє пізнанню внутрішньої впорядкованості психіки. Проходження майбутнім практичним психологом психокорекційних груп сприяє розвитку його рефлексії як в особистому так і в професійному форматі.

#### **Список використаних джерел**

1. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445с.
2. Философский энциклопедический словарь/Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов — М.: Сов. Энциклопедия, 1983.—840с.
3. Яценко Т. С. До проблеми пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки / Т. С. Яценко // Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. № 33(57) – С. 15 – 27.
4. Яценко Т.С. Проблема глибинного познання психіки суб'єкта в визуализированнойсамопрезентации / Т. С. Яценко // Психотерапия/ Глав. ред. В. В. Макаров – М.: ООО «ГениусМедиа», 2012. № 10 (118). – С. 22 – 30.

**Некрут Татьяна Владимировна**  
**РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»,**  
**г. Ялта**

## **ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ В ПСИХОЛОГИИ**

Понятие диагностики и коррекции имеет особый смысл в различных теоретических подходах, согласно их специфики. Анализ литературы показал, что особенности применения диагностики и коррекции в каждом подходе согласуется с целью психологической помощи и видением истоков нарушений в психике субъекта.

В большинстве словарей психодиагностика рассматривается как измерение индивидуальных психологических черт личности [11; 12]; отрасль психологии, разрабатывающая методы выявления личностных черт [9; 10; 11; 12]. Ее формирование как самостоятельного направления исследования состоялось благодаря трудам Ф. Гальтона, Г. Эббингауза, Дж. Кеттела [4]. В отечественной психологии советского периода разработкой психодиагностики занимались В.М. Блейхер, Л.С. Выготский, К.Н. Гуревич [8], Б.Д. Карвасарский [12], А.Е. Личко [8]. Одну из главных задач психодиагностики исследователи видели в преодолении разрыва между теорией и практикой.

В поле зрения вопроса взаимосвязи диагностики и коррекции попадает определенная разобщенность этих понятий в видении представителей различных школ и направлений психологии. Отличным является и видение задач диагностики и коррекции различными исследователями. В частности, психоаналитическая диагностика З.Фрейда [13] направлена на выявление детерминант неадаптивного поведения, а коррекция в психодинамическом ракурсе видит целью их преодоление через осознание. Для К. Юнга [14] главная задача диагностики заключается в выяснении препятствий индивидуализации, задачи коррекции - преодоление этих препятствий. Ф. Перлз [7] усматривает конечный результат коррекции в развитии способности субъекта к осознанию, соответственно, диагностика направлена на выяснение проявлений деструкции и предпосылок. Согласно С. Грофа [3] откорректирована личность способна высвободить и использовать глубинный потенциал психики для личностного роста, что невозможно без прояснения «запретных» желаний и особенностей проживания перинатального периода. Э. Берн [2] считает, что психокоррекция невозможна без изменения деструктивных жизненных сценариев, которые дети наследуют от родителей, соответственно выявление таких сценариев является целью психокоррекции.

А. Менегетти [5] видит суть коррекции в развитии умения слушать голос своей сущности (ин-се), а диагностики - в возможности видения воздействий монитора отклонений (источника искажений в психике). Н. Пезешкиан [6] рассматривает процесс психокоррекции как помощь в развитии умения видеть положительные стороны жизни и способности субъекта в полной мере использовать ресурсы собственной личности, а цель психокоррекции видит в выявлении этих ресурсов.

В своем исследовании мы опираемся на психодинамическую теорию, которую развивает академик НАПН Украины Т.С. Яценко [15]. Психодинамическая теория основывается на феноменологическом подходе познания психики, которая рассматривается целостно, в единстве сознательной и бессознательной сфер; предусматривает контекстный (опосредованный) характер познания психики в системной упорядоченности, с учетом ее закономерностей и ориентированность на выявление ее внутренних механизмов. Адекватное познание бессознательных тенденций психики предполагает процессуальность диагностики, которая симультанно сливается с психокоррекцией. Согласно групповой динамике, на начальной стадии работы группы АСПП ведущей является психодиагностика, в единстве с психокоррекцией, которая имеет тенденцию к усилению выраженности в соответствии с динамикой развития группы АСПП. Специфика процессуальной диагностики предполагает отсутствие алгоритмов работы: скрытые содержания психики проявляется в непосредственном живом процессе, который имеет диалогическую сущность. В центре внимания находится человек с его индивидуально неповторимой психической организацией.

Вне поля зрения исследователей (кроме психоанализа) остается целостное видение психики субъекта в единстве сознательных и бессознательных проявлений, познания ее индивидуальной неповторимости. Диагностико-коррекционный процесс по методу АСПП основывается на поведенческом материале участников, способствует глубинно-психологическому познанию феноменов психики. Такое познание предполагает процессуальность диагностики, которая симультанно сливается с психокоррекцией.

### **Список используемых источников**

1. Бедненко Г. Б. Смысл мифа и мифодрама / Бедненко Г. Б. // Психодрама и современная психотерапия, 2004. – №3. – С. 5–10.
2. Берн Э. Групповая психотерапия: Пер с англ. / Берн Э. – М.: Академический Проект, 2000. – 464 с.
3. Грофф С. Космическая игра: Исследование рубежей человеческого сознания / Станислав Грофф: пер. с англ. О. Цветковой. – М.: Ин-

трансперсональної психології, Изд-во САТТВА, 2000. – 256 с. – (Серія «Тексти Трансперсональної Психології»)

4. Мадди Сальваторе Р. Теорії особистості: порівняльний аналіз. / Магди С. Р. – СПб.: Видавництво «Річ», 2002. – 539 с.

5. Менегетті А. Образ і несвідоме: Навчальний посібник по інтерпретації образів і сновидінь / Менегетті А. [Пер. з італ.]. – М.: ННБФ «Онтологія», 2002. – 224 с.

6. Пезешкіан Н. П. Психосоматика і позитивна психотерапія. / Пезешкіан Н. П. / [Пер. з нім. Т. В. Куличенко]. – М.: Медицина, 1996. – 464 с.; іл.

7. Перлз Ф. Теорія гештальттерапії / Фредерик Перлз. – М.: Інститут загальногуманітарних досліджень, 2001. – 379 с.

8. Поливанова К. Н. Психологія вікових кризисів: Навч. посібник для вищ. пед. навч. закладів / Поливанова К. Н. – М.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 184 с.

9. Психологічна енциклопедія. 2-е вид. / [За ред. Р. Корсині, А. Ауэрбаха]. – СПб.: Пітер, 2003. – 1096 с.

10. Психологічна енциклопедія / [Автор-упор. О. М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.

11. Психологія. Словарь / [За заг. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського]. – 2-е вид., випр. і доп. – М.: Політиздат, 1999. – 494 с.

12. Психотерапевтична енциклопедія / [за ред. Б. Д. Карвасарського]. – СПб.: Пітер, 1999. – 743 с.

13. Фрейд З. Введення в психоаналіз: Лекції / Фрейд З. – СПб.: Пітер, 2002. – 384 с.

14. Юнг К. Г. Тевістокські лекції. Аналітична психологія: теорія і практика / Юнг К. Г. – К.: СЧНТО, 1995. – 326 с.

15. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: [Навч. посіб.] / Яценко Т. С. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.

**Перепелюк Тетяна Дмитрівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини, м. Умань**

## **СУЧАСНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ В ЗМІСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ**

Навчальна діяльність студента сприяє його становленню як спеціаліста вищої кваліфікації, а діяльність викладача забезпечує найбільш раціональні шляхи перетворення студента у спеціаліста. «При цьому необхідно

учитывать, что только из движения и развития деятельности студента, только в ее рамках возникает, зарождается и развивается деятельность специалиста. Тем самым именно деятельность учащегося является стержнем учебно-воспитательного процесса, его, если так можно выразиться, основным содержанием, а деятельность преподавателя лишь средством для создания форм движения этого содержания» [1; 24-25].

Для науково обгрунтованої методики викладання, зокрема, психологічних дисциплін необхідно розглядати психологічні умови ефективності навчальної діяльності студента, розкрити психологічні механізми засвоєння ЗУН та уміння виконувати професійну діяльність, до якої він готується. Психологія навчання вивчає широкий спектр запитань, що охоплює процес набуття і закріплення способів діяльності особистості, на основі якого формується індивідуальний досвід спеціаліста. Існуючі тенденції розвитку психології певним чином відбиваються в змісті психологічних знань, що викладаються студентам. На наш погляд, можна виділити 10 найбільш значущих психологічних напрямів:

1. *Біхевіоризм* був провідною теоретичною концепцією в психологічній науці в першій половині ХХ в., а також методологічною базою емпіричних досліджень. У зв'язку з цим саме біхевіористично орієнтовані курси, теорії і експериментальні факти склали типовий зміст того, чому навчали студентів в університетах.

2. *Когнітивна психологія* почала інтенсивно розвиватися в 60-і рр. і стала домінуючим напрямом сучасної наукової психології. Вивчення пізнавальних процесів людського мозку по аналогії з операціями, які відбуваються в обчислювальній машині, виявилось дуже зацікавленою ідеєю наукових досліджень і дало багато нових даних для розуміння механізмів психічної діяльності людини. У зв'язку з цим в університетах дуже часто викладаються спеціальні учбові курси по когнітивній психології.

3. З 90-х рр., можливо у зв'язку з надмірною когнітивною орієнтацією психології попереднього періоду, значний інтерес дослідників почали привертати дослідження *емоцій, мотивації і саморегуляції людської активності*. Кількість робіт і публікацій в цій галузі психологічної науки істотно зросла. Відповідно ця тематика стала більш представлена в навчальних курсах.

4. У сучасній психології велику популярність набула *гуманістична психологія*, заснована на філософії екзистенціалізму, гуманізму і життєтворчості. Вона привертає своєю спрямованістю на конкретну цілісну особу, увагою до самосвідомості людини, вірою в гуманістичні спонуки і власні сили людини. Центральними поняттями психологічного напрямку стали поняття: Я-



концепція, любов, задоволення базисних потреб, вищі цінності, сенс, самоактуалізація, творчість. Гуманістична психологія сприяла розвитку теорій особи, практики психотерапії, психологічного консультування, освіти. Саме завдяки своїй практичній спрямованості вона в даний час має значний вплив, викликає інтерес у студентів і набуває широкого поширення в навчальних курсах.

5. Помітною тенденцією в розвитку психології в другій половині ХХ ст. стало значне посилення ролі *прикладної і практичної психології*, розвиток їх в окремі напрями психології. Вивчення загальних механізмів психічної діяльності, загальнотеоретичних і методологічних проблем психології втратило колишню значущість. Необхідність включитися у вирішення конкретних проблем життя суспільства, професійній діяльності або життєдіяльності людей приводить до розгортання наукових досліджень прикладного характеру, спрямованих на рішення актуальних практичних завдань. Очікування людьми від психології безпосередньої користі, надія на те, що психологія допоможе їм у вирішенні повсякденних проблем, стимулює розвиток практичної психології. Це відбивається в переліках курсів, що викладаються, і в їх змісті.

6. Сучасні психологічні теорії вже важко однозначно класифікувати і відносити до якої-небудь традиційної теоретичної концепції. *Еклектизм* як поєднання ідей, розроблених ученими різних напрямів і наукових шкіл, став достатньо типовим підходом для нових наукових концепцій. У сучасних психологічних теоріях і емпіричних дослідженнях її частіше інтегруються знання з різних психологічних концепцій: біхевіоризму, гештальтпсихології, психоаналізу, генетичної психології, гуманістичної психології, когнітивної психології. Психологія поступово стає єдиною науковою дисципліною. Відповідно психологічна освіта стає більш різносторонньою, комплексною. Також еклектично, різносторонньо вчаться бачити, аналізувати світ людської поведінки і студенти.

7. Сучасною тенденцією розвитку психології стала значна *диференціація* психологічних знань і галузей психологічної науки. Різні автори налічують від 50 до 100 самостійних сфер психологічних досліджень або психологічної практики. Звичайно, кількість навчальних дисциплін, що викладаються, значно менша. Психологія стала дуже розгалуженою наукою, і фахівці в одній галузі психології і вже не можуть бути достатньо компетентними в іншій галузі психологічних знань і наукових досліджень. Проте, психологічна освіта залишається інтегруючим початком психології, ключем до збереження психології як єдиної галузі наукового знання і психологічної практики. Тому в зміст базової

психологічної освіти зазвичай включається вивчення основ всіх фундаментальних і прикладних галузей психологічного знання.

8. Характерною тенденцією розвитку сучасної психології стала також її *інтернаціоналізація*. Свідомим інтересом до тенденцій інтернаціоналізації в галузі психологічної освіти стало проведення першої Міжнародної конференції, присвяченій даній темі (International Conference on Psychology Education, 2002). Інтернет і електронні учбові курси в режимі реального часу, які пропонують вже багато університетів світу, можуть зробити психологічну освіту дійсно міжнародним.

9. Перетворення *англійської мови* на мову міжнародного наукового спілкування психологів — ще одна істотна тенденція сучасної психології. У другій половині ХХ значно збільшилася кількість перекладів наукових праць з однієї мови на іншу. Це збагачує психологічну освіту сучасними психологічними знаннями, запобігає національній ізоляції фахівців. Проте в даний час англійська мова стає типовою мовою міжнародного спілкування психологів. Це значно полегшує і прискорює обмін науковими ідеями і результатами емпіричних досліджень. Все це в значній мірі сприяє глобалізації психології як науки, її збагаченню знаннями, отриманими вченими різних країн. Тому необхідність бути в курсі сучасних досягнень світової психології спонукає студентів-психологів вивчати англійську мову. Великої поширеності набувають останнім часом міжнародні обмінні освітні програми, вивчення окремих учбових курсів за кордоном. Є і окремих досвід викладання психології англійською мовою в країнах, в яких англійський не є національною мовою.

10. Значне *зростання інтересу* студентів до вивчення психології в університетах і школах більшості європейських і північноамериканських країн. Останнім часом нерідко висловлюється думка про те, що ХХІ ст. буде століттям психології. Дійсно, ми бачимо, що популярність психології як науки і практичної професійної діяльності швидко зросла в другій половині ХХ ст. В той же час психологія стала популярним предметом для вивчення в багатьох країнах, причому не тільки для студентів-психологів. Багато університетів, інститути, коледжі повідомляють, що психологія зазвичай займає місце серед 3 або 4 найбільш популярних навчальних дисциплін для вивчення. Студенти багатьох інших спеціальностей, а також школярі схильні вивчати психологію. Тому є всі підстави вважати, що ХХІ ст. може стати століттям психологічної освіти [2;134-139].

#### **Список використаних джерел**

1. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. — М., 1985. — 112 с.
2. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2006. — 250 с.

**Соляр Людмила Валентинівна**  
**Могилів-Подільський технологіко-**  
**економічний коледж Вінницького НАУ**  
**м. Могилів-Подільський**

## **ПРОГРАМА СПІВПРАЦІ З ОБДАРОВАНИМИ СТУДЕНТАМИ В КОЛЕДЖІ** **(з досвіду роботи)**

Дослідження талановитих людей завжди має величезну суспільно-історичне значення для життя багатьох поколінь.

У коледжі розроблена програма роботи з обдарованими студентами, мета якої полягає в забезпеченні підтримки обдарованої молоді шляхом створення умов для її творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку.

Основними завданнями Програми є: створення загальноколеджанської системи виявлення та відбору обдарованої молоді, визначення стратегії щодо підтримки та напрямів роботи з обдарованою молоддю, розроблення нових напрямів роботи, залучення обдарованої молоді до загальноколеджанських, міських та регіональних наукових та виховних заходів, поглиблення співробітництва з іншими навчальними закладами у сфері нових педагогічних технологій навчання і виховання обдарованої молоді, поліпшення науково-методичного забезпечення роботи, піднесення статусу обдарованої молоді та її наставників, пошук та впровадження ефективних шляхів реалізації творчих здобутків, популяризація творчих здобутків обдарованої молоді та поширення досвіду роботи з нею.

Шляхами виконання програми є: формування системи виявлення, навчання, підтримки обдарованої молоді, диференціація різних типів обдарованості та об'єднання цих студентів у групи, розробка технологій навчання: форм, методів, прийомів, забезпечення ефективної діяльності гуртків, клубів за інтересами, позакласних заходів, проведення олімпіад, конкурсів, конкурсів-захистів, турнірів, де обдаровані студенти могли б в повній мірі проявити свій творчий потенціал, пошук альтернативних шляхів ефективної реалізації творчих здобутків обдарованої молоді в усіх сферах життя, популяризація здобутків обдарованої молоді, поширення досвіду педагогічних працівників, використання досвіду інших освітніх закладів.

Програма виконується у два етапи. На першому етапі:

- створюється єдина система виявлення обдарованих студентів коледжу;
- щорічно проводяться семінари викладачів з проблем виявлення, розвитку і підтримки обдарованої молоді, та узагальнення професійного досвіду;
- розробляються основні напрями та заходи, щодо підтримки і роботи з обдарованою молоддю;

- налагоджуються зв'язки з іншими освітніми закладами, проводяться засідання за круглим столом з цього питання;
- обговорюються на засіданнях циклових комісій останні інформаційні новини з питання роботи з обдарованими студентами.

На другому етапі передбачається: організація проведення конференцій педколективу, виконання заходів, спрямованих на розкриття творчого потенціалу студентів, внесення змін у плани роботи, відповідно до нових форм роботи з обдарованими студентами.

За результатами виконаної роботи по реалізації програми розробляються практичні рекомендації, як наслідок психологічних досліджень на допомогу викладачам, кураторам, студентам та батькам.

В результаті проведених спостережень і досліджень розроблено рекомендації: кураторам навчальних груп, батькам студентів, студентам при підготовці до лабораторно-екзаменаційної сесії, викладачам по застосуванню інтерактивних форм та методів навчання обдарованих студентів, по формуванню позитивного ставлення студента до себе.

#### **Список використаних джерел**

1. Резник Т.І. Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів - першокурсників // Практична психологія та соціальна робота №1 2002. с. 1-3.

**Стасько Олена Григорівна**  
**Черкаський національний**  
**університет ім. Б.Хмельницького,**  
**м. Черкаси**

### **РОЗУМІННЯ КАТЕГОРІЇ УМОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ БІХЕВІОРИСТІВ**

Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема цінностей займає одне з вагомих місць у дослідженні детермінації людської поведінки та її саморегуляції. Цінності відіграють вирішальну роль у формуванні світогляду, переконань, виборі життєвого шляху суб'єкта. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених даній проблемі (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Шпрангер, Е. Фромм, В. Франкл, В. Ядов, М. Боришевський), більшість авторів провідну роль у формуванні цінностей відводять свідомості, аргументуючи, що саме свідомість є вищим рівнем регулювання діяльності суб'єкта. За такого підходу пріоритетності набувають просоціальні цінності, які визначають функціонування суб'єкта в соціумі. При цьому поза увагою

залишаються немотивовані вчинки, ірраціональні дії, інфантильні та регресивні прояви поведінки, які можна пояснити за умови дослідження цінностей з урахуванням закономірностей функціонування несвідомої сфери психіки суб'єкта. Саме умовні цінності пов'язані з несвідомою сферою психіки суб'єкта, семантично її структурують та впорядковують.

У контексті проблеми взаємозв'язку свідомої та несвідомої сфер психіки умовні цінності вперше піддаються спеціальному дослідженню в процесі групової психокорекційної роботи за методом активного соціально-психологічного навчання (АСПН) академіком АПН України Т. С. Яценко [2; 3]. Умовні цінності досліджуються Т.С. Яценко як такі, що співвідносяться з ідеалізованим "Я" суб'єкта, його невинуватими очікуваннями бажаної зворотної інформації, яка покликана підтвердити гідності "Я" [2, 3]. Згідно досліджень психодинамічного підходу умовні цінності формуються переважно в ранньому дитинстві в період едіпової залежності під впливом цінностей значущих людей. При цьому дитина, приймаючи цінності значущих людей, керується можливістю отримання любові та доброго ставлення до себе, ігноруючи власні інтереси та отримуючи, таким шляхом заохочення для себе. Такий тип поведінки в подальшому переноситься на стосунки з оточуючими, а цінності набувають характеру умовності, оскільки суб'єкт буде продовжувати керуватися в своїй поведінці очікуванням схвалення від оточуючих людей, не усвідомлюючи, що у них можуть бути інші цінності, які не підтверджують його очікування. Самі ж умовні цінності приховані від суб'єкта і недостатньо ним усвідомлюються. Ідеалізація здійснюється шляхом створення у людини системи очікувань сприйняття себе іншими, як відповідного певному ідеалу. Тому чим слабше "Я", тим в більшій мірі воно каталізує формування умовних цінностей. Непідтвердження ідеалізованого "Я" породжує негативні емоції. Психокорекційний процес полягає в поглибленні пізнання суб'єктом функційних особливостей несвідомої сфери, що відкриває можливості усвідомлення умовних цінностей [2].

Результати досліджень біхевіористів дозволяють поглибити розуміння механізмів формування умовних цінностей. Біхевіористи у своєму підході ставлять акцент на зміні поведінки, замість зміни стану, з їх точки зору основним механізмом, що керує поведінкою, є прагнення організму позбутися напруги. Якщо та чи інша форма поведінки привела до зняття напруги чи задоволення певної потреби, то вірогідність її відтворення надалі зростає [1]. На думку біхевіористів, позитивні і негативні підкріплюючі стимули регулюють поведінку і керують нею. Головний висновок, який зробили біхевіористи з проведених експериментів: нагорода навчає краще, ніж покарання. Покарання інформує суб'єкта про те, чого не потрібно робити, але не повідомляє, що робити. Воно не дає можливості людині навчитися тому, яка

поведінка в даній ситуації є кращою [1]. Аналізуючи дослідження біхевіористів, можна зробити висновок, що психічне як таке в цілісних його проявах (свідоме та несвідоме) вони не розглядали в якості об'єкта дослідження. Звідси детермінантами поведінки були, з одного боку, фізіологічні процеси, а з іншого – зовнішні стимули (підкріплення). Переживання та психічна репрезентація світу виключалися з розгляду в якості мотивів поведінки не лише тварин, але і людини. У цьому аспекті теорія біхевіористів видається нам дещо спрощеною, але цінною у тому, що в ній звертається увага на наслідки формування поведінки (S-R), які керують подальшими діями. Крім того, на думку біхевіористів поведінка формується під впливом позитивного підкріплення, очікування на винагороду; умовні цінності також формуються під впливом очікування на підтвердження ("підкріплення") ідеалізованого "Я" суб'єкта, хоча і не виправдане завдяки феномену "ідеалізації". На думку біхевіористів специфіка поведінки визначається не самою потребою, а особливостями середовища, яке сприяє чи не сприяє її підкріпленню. Таким чином, спосіб поведінки не пов'язаний однозначно (та прямолінійно) з тією потребою, на задоволення якої він направлений: поведінка формується під впливом факторів середовища, структури підкріплень, а ініціюється виникненням фізіологічної потреби. У цьому підхід біхевіористів близький до розуміння категорії умовних цінностей, оскільки при формуванні умовних цінностей поведінка, як правило, визначається не особистою потребою, а залежить від схвалення її оточуючими. Отже, дослідження біхевіористів, яке безпосередньо не торкалося категорії умовних цінностей, дозволило нам більшою мірою прояснити її розуміння. І хоча біхевіористи недостатньо враховували складність психічної активності суб'єкта, зближували психіку тварини і людини, ігноруючи цілісні процеси свідомого та несвідомого і пояснюючи формування поведінки людини переважно фізіологічними потребами, їх висновки дозволили поглибити розуміння процесу формування умовних цінностей, в якому задіяний фактор заохочення.

### **Список використаних джерел**

1. Психологія XXI века: учебник для вузов /Под ред. В. Н. Дружинина. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 863с.
2. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями: Кн. для вчителя. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.
3. Яценко Т. С. Біла О.Г. Психокорекційна сутність методу АСПН // Практична психологія та соціальна робота, 2001, № 9.– С. 47-49.

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

**Берегов Олександр**  
**РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

### **РОЛЬ АРХЕТИПУ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ВНУТРІШНЬОГО І ЗОВНІШНЬОГО В ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ**

Сучасна психологічна практика передбачає розкриття закономірностей цілісної психіки в єдності сфер свідомого і несвідомого. Передача глибинно-психологічного змісту в процесі самопрезентації здійснюється за участі архетипу, зінтегрованого з системою психологічного захисту. Архетип як інстинкт синтезується з механізмами символізації (натяк, згущення, зміщення локалізація генералізація, та ін.), котрі розкриті в роботах З.Фрейда та Т. С. Яценко. Участь проєкції і витіснення в презентації несвідомого назовні передбачає можливість адекватної матеріалізації психіки в репрезентантах суб'єкта завдяки архетипу. Таким чином актуальним постає проблема функційного змісту архетипу у встановленні зв'язку внутрішнього і зовнішнього.

У філософії поняття архетипу розроблялось з часів античності, в руслі праць Платона, Плотіна, Прокла та ін., й розумілось як первинний образ, відбиток. Вивчення проблеми архетипу в психології спирається на праці А. Гуггенбюль-Крейга, М. Стайн, Дж. Хілмана, Е. Едінгера, З. Фрейда, К. Г. Юнга, Т. С. Яценко.

Згідно К. Г. Юнгу, архетипи є вродженими структурними елементами психіки, що належать до колективного несвідомого. Вони представляють собою системи установок, котрі є одночасно і образами, і емоціями. К. Г. Юнг вказує не те, що «архетипи визначені не змістовно, а формально. Початковий образ визначений у відношенні свого змісту лише тоді, коли він стає свідомим і, таким чином, збагачується фактами свідомого досвіду» [4, с. 216]. Пізнання архетипу забезпечує узгодженість структур психіки, взаємозв'язок свідомості з глибинними рівнями особистості.

В наукових дослідженнях поняття взаємозв'язку і дихотомії пов'язується з такими категоріями як дуалізм, діада, двоїстість, бінарна опозиція, протилежність, полярність тощо, і розкривається в працях Платона, Арістотеля, Р. Декарта, І. Канта, І. Фіхте, Г.-В.Ф. Гегеля, К. Маркса, А. Уайтхеда, А. Богданова, Д. Бома та ін. Психологічна сутність внутрішнього і зовнішнього розкривається в працях А. Валлона, Л. С. Виготського,

П. Я. Гальперіна, П. Жане, В. П. Зінченко, О. М. Леонтєва, Ж. Піаже, З. Фрейда та ін. В українських дослідженнях категорії внутрішнього і зовнішнього використовуються при: аналізі внутрішнього світу людини (І. С. Ревасевич, О. В. Шевякова, та ін.); розкритті процесів інтеріоризації та екстеріоризації (Г. В. Гритчук, Н. М. Дембицька, В. М. Мицько, Л. І. Мороз, О. В. Романенко та ін.); розкритті внутрішнього як відображення фізичного стану суб'єкта (Лісова О. С., Шмігель Н.Є. та ін.); окресленні особистісних чинників (внутрішніх) та ситуативних (зовнішніх) соціальних чинників (О. А. Будницька, Я. З. Василькевич, О. А. Кириленко, О. Р. Охременко та ін.); аналізі імплікативного та експлікативного рівнів (Г. В. Данченко, С. С. Макаренко, О. В. Петрунько, Я. Г. Пономаренко та ін.).

Великий психологічний словник визначає зв'язок, як «взаємообумовленість існування об'єктів, явищ, дій розділених в просторі або в часі» [1, с. 441]. Сучасний філософський словник характеризує зв'язок як «засіб залучення предметів один до одного, спосіб перебування одного – в іншому, різних – в єдності; форма перебування численного в єдиному» [2, с. 770].

Філософський енциклопедичний словник визначає зовнішнє і внутрішнє як філософські категорії у взаємозв'язках яких «зовнішнє виражає властивості предмета як цілого і способи його взаємодії з оточуючим середовищем, а внутрішнє – будову самого предмета, його склад, структуру і зв'язки між елементами» [5, с. 86]. Зовнішнє відображає необхідні умови існування і розвитку будь-якого предмету, а внутрішнє характеризує власне природу, зміст, своєрідність події, явища. В даному контексті, в цілісній психіці свідоме умовно можна віднести до зовнішнього, а несвідоме до внутрішнього, враховуючи можливості наступних взаємопереходів.

На думку К. Г. Юнга, архетип, завдяки своїй здатності об'єднувати протилежності, служить посередником між несвідомим та свідомим. Роль архетипу в об'єктивуванні несвідомого відмічає Т. С. Яценко. Дослідниця вказує на участь архетипу в процесі перекодування несвідомого змісту в матеріалізовані форми. Злиття архетипу з психологічним захистом передбачає можливість пізнання системної впорядкованості психіки через аналіз архетипного матеріалу (розкриття його імпліцитного змісту).

Згідно психодинамічної парадигми «проективні здібності психіки дозволяють констатувати схильність до диссимілювання внутрішнього і зовнішнього, що сприяє пізнанню прихованих, латентних смислів по законам зовнішнього реально-матеріального світу» [3, с. 8]. Архетип забезпечує презентацію симультанного, внутрішнього змісту в полізначній символіці продуктів діяльності людини. Причому зберігається можливість розкриття



внутрішнього індивідуального змісту архетипної символіки за умови діалогічності і процесуальності пізнання психіки.

Архетип, що інтегрується з психологічними захистами, задіяний у презентації внутрішнього неусвідомлюваного порядку психіки прихованим чином у зовнішніх матеріалізованих формах. Об'єктивацію внутрішньої впорядкованості психіки можливо здійснити через аналіз візуалізованого матеріалу в його архетипній сутності.

#### **Список використаних джерел**

1. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Прайм-Еврознак, 2002. – 637 с.
2. Современный философский словарь / под. общей ред. д. ф. н. профессора В. Е. Кемерова. – 2-е изд испр. и доп. Лондон, Франуфурт-на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск. / «ПАНПРИНТ», 1998 – 1064 с.
3. Теория и практика глубинной психокоррекции: Седьмая Авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост. В. П. Андрущенко, А. В. Глузман. – К.: Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.
4. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов. Пер. с англ. – К.: Государственная библиотека Украины для юношества, 1996. – 384 с.
5. Философская энциклопедия / гл. ред. Ф. В. Константинов. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – Т. 1. – 504 с.

***Васеленко Екатерина Сергеевна***  
***Крымский гуманитарный университет***  
***г. Ялта***

***Научный руководитель:***  
***к.психол. н. доцент кафедры психологии РВУЗ КГУ***  
***Усатенко Оксана Николаевна***

### **ДИАГНОСТИРОВАНИЕ АГРЕССИИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОАНАЛИЗА КОМПЛЕКСА ТЕМАТИЧЕСКИХ ПСИХОРИСУНКОВ**

Каждый день во всем мире увеличивается насилие и деструктивность. Такое поведение привлекает внимание специалистов к теоретическому исследованию сущности, причин, путей предотвращения и профилактики агрессии. Агрессивные тенденции обычно подавляются в жизни, но зачастую, они постоянно возникают в глубинах бессознательного. Множество людей на словах отвергает агрессию, но при этом широко демонстрируют ее в своей повседневной жизни.

Агрессивными принято называть действия, наносящие человеку какой-либо вред: моральный, физический или материальный. Агрессивность всегда связана с намеренным причинением вреда другому человеку. Ключевое понятие этого определения - намерение. Если человек случайно наступил вам на ногу и тут же извинился, его поведение нельзя расценить как агрессивное; но если кто-то подходит к вам и демонстративно оскорбляет вас, то конечно не возникнет сомнений, что это агрессивное действие.

Наиболее привычными проявлениями агрессии считаются конфликтность, злословие, давление, принуждение, негативное оценивание, угрозы или применение физической силы. Агрессивное влечение может проявляться через различные агрессивные аффекты, такие, как раздражение, зависть, отвращение, злость, нетерпимость, неистовство, ярость, бешенство, ненависть.

Агрессия может быть обращена на других или на себя в виде саморазрушительных или суицидальных действий

Л. Берковиц (1982) обратил внимание на то, что одна из главных проблем в определении агрессии в том, что в английском языке этот термин подразумевает большое разнообразие действий. Когда люди характеризуют кого-то, как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен или же что он, будучи достаточно сильным, пытается делать всё по-своему, или, может быть, что он твердо отстаивает свои убеждения, или, возможно, без страха бросается в омут неразрешенных проблем [4]. Агрессивное поведение может быть невротически обусловлено, например, если оно мотивируется сильной тревогой и неосознаваемым чувством вины

По мнению Э. Фромма, серьезным источником агрессии является реакция человека на попытку лишить его иллюзий. Это бывает, когда кто-то пытается «вытащить на свет божий» вытесненные влечения и фантазии. З.Фрейд назвал такую реакцию защитой (сопротивлением), а психоанализ сделал этот феномен объектом систематического наблюдения. З. Фрейд обнаружил, что пациент «сопротивляется» любым терапевтическим усилиям аналитика, как только тот касается «вытесненных» проблем.

В поздних работах З. Фрейд, наряду с сексуальными влечениями, предполагает существование в человеке влечения к деструкции, к смерти. Деятельность человека обусловлена противостоянием и взаимодействием инстинкта жизни (Эроса) и инстинкта смерти (Танатоса), которые выступают как полярные силы. Влечение к смерти является таким же могучим и фундаментальным инстинктом, как и Эрос. Танатос – особый инстинкт тяготения к смерти и к уничтожению либо самого себя, либо других. Человек

сохраняет свою жизнь, перенаправляя инстинкт смерти с себя самого на других. Ясно, что влечение к уничтожению других и есть проявление агрессии.

Методика *психоанализа комплекса тематических психорисунков* насчитывает более 38 тем, которые участники обучения выполняют до начала работы группы АСПП.

Каждая тема объективирует фрагмент внутренней жизни личности и материализуется в конкретном изображении. Это даёт возможность отследить все значимые этапы жизни, отрефлексировать их и передавать в рисунке индивидуальными средствами формы и цвета. Легко увидеть, что темы индивидуального характера тут дополняются некоторыми, на первый взгляд, абстрактными темами: “Мужчина, женщина и я”, “Несуществующее животное”, “Конфликтная ситуация”, “Восприятие несчастья” и другие. Опыт показал, что наличие личностной проблемы особенно чётко проявляется в так называемых абстрактных темах, что не предполагает структурированного ответа каким-нибудь определённым образом [3].

Диагностические возможности психорисунка определяются возможностями символической интеграции внешнего и внутреннего мира в образах, что способствует проникновению во внутренние характеристики психики субъекта [1]. Художественное творчество даёт огромные возможности для психодиагностики и психологической коррекции. Рисунок вообще рассматривается как архив проекций. Рисуночные методики можно проводить многократно, они не утрачивают своего диагностического значения. Исследователями обнаружена чрезвычайная польза рисования при изучении умственного, психосексуального развития, характера, уровня агрессивности, аффективной сферы личности, её проблемных зон, скрытых ресурсов и других личностных особенностей.

Большинство исследователей делают акцент на качественные и количественные характеристики самого рисунка, а также на пострисуночный опрос. Информативными являются и сам продукт художественного творчества, и наблюдение за деятельностью ребенка. При рисовании исследователь имеет возможность наблюдать за развитием концепции рисунка, потому что мыслительный процесс воплощается в двигательной активности, в поведенческом ритме, который определяется с момента первого контакта клиента с карандашом и бумагой и до завершения работы, а также в позах и даже дыхании, которые подчиняются ритмичной организации. С точки зрения проективной психологии любое поведение детерминировано, случайного поведения нет. Предполагается, что каждый поведенческий акт имеет какое-либо значение. Язык тела: мимика, жесты, любые формы движений, манера рисования — всё для экспериментатора

может иметь значение для выдвижения гипотез психологического развития человека и последующей интерпретации рисунка. Поэтому поведение клиента во время рисования необходимо рассматривать как часть анализа рисунка.

### **Список использованных источников**

1. Менегетти А. Образ и бессознательное. – М.: онтопсихология, 2000. – 448с.
2. Яценко Т. С., Кмит Я. М., Мошенская Л. В. Психоаналитическая интерпретация комплекса тематических психорисунков (глубинно-психологический аспект). – М.:СИП РИА, 2000. – 194с.
3. Яценко Т. С., Чобитько М. Г., Доцевич Т. И. Малюнок у психокоррекційній роботі психолога-практика. – Черкаси; Брама, 2003. – 216 с.
4. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль.- СПб. ПРАЙМ ЕВРОЗНАК. 2001. – 512с.

*Губійчук Микола Іванович*  
*Уманський державний педагогічний*  
*університет імені Павла Тичини*  
*м. Умань*

## **ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРАТИВНИХ ДЖЕРЕЛ ЕНЕРГІЇ ЖИВОГО ОРГАНІЗМУ В ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ**

Основним фактором життєдіяльності любого живого організму, в тому числі і людини, слід вважати енергію. Завдяки енергії відбуваються всі фізіологічні процеси в організмі людини. Якщо енергії недостатньо в будь-якому його органі чи системі, в тому числі імунній, вона починає хворіти. Тому необхідно турбуватись про високий рівень енергії в організмі. В природі існує два джерела енергії. Перший – внутрішній, всім відомий за допомогою продуктів харчування, та – зовнішній, за допомогою органів дихання, які дають можливість використовувати енергію випромінювання та повітря. Атмосферне повітря – велике джерело енергії, але ми в своєму житті використовуємо його лише частково за допомогою дихання.

Цей та інші недоліки долаються за допомогою категорій дихальних прав. При виконанні першої категорії дихальних вправ значно більше, ніж при звичайному диханні, в організм поступає особливої субстанції «прани» (індійське), китайське «ці». Контролюючи кількість повітря в легенях і степінь засвоєння із них прани, можна проводити поповнення енергетичних запасів організму. Такі вправи дуже прості. Вони сприяють загальному оздоровленню

фізичного тіла, але і вони потребують дотримання певних правил, так як недотримання їх норм може призвести до негативних наслідків.

Друга категорія дихальних вправ – медитативні пранаями виконуються шляхом поглинання із оточуючого середовища прани за допомогою спеціальних розумово-психічних зусиль.

Слово «медитація» в перекладі з латинської мови означає «розміркову, думаю». В науково-популярній літературі зустрічається західний еквівалент – «транс».

У всякому разі, під медитацією слід розуміти тривалий роздум про певний предмет, явище, процес, які проходять в стані глибокого зосередження психіки і розуму, при цьому всі інші предмети не проявляють себе в свідомості практикуючого.

На жаль, східні оздоровчі практики, в тому числі і медитація, надзвичайно складні для нашого розуміння, тому їх релігійно-філософські концепції можна засвоїти за допомогою їх інструкторів (гуру).

Моя 20-річна практика виконання дихальних вправ, простих статичних вправ і тривалих голодувань дали можливість поповнювати організм альтернативною енергетикою і тим самим скорочувати вживання їжі, що суперечить сучасній теорії збалансованого харчування. Націливши людей на вживання висококалорійних продуктів тваринного походження, вона породила не тільки вибух хронічних захворювань, а також проблему голоду на нашій планеті. Я підтримую висновки фізика-теоретика І.Л. Герловина, який в своїй монографії «Основы единой теории всех взаимодействий в веществе» прийшов до висновку що «основным и поистине неисчерпаемым источником энергии для живой материи, и, в частности, для человека, является энергия физического вакуума, пища же – это основной строительный материал, что людина «использует пищу как вспомогательный источник энергии в экстремальных случаях, когда расход энергии выше среднего».

Щоб підтвердити теорію І. Герловина на практиці, я штучно створив для себе екстремальні умови: під час голодування почав бігати і поступово нарощував бігові навантаження. Спортивних результатів я досяг більше, ніж очікував. Так, в 2011 році, під час голоду, я пробіг дистанцію 35 км по пересічній місцевості. Втрата маси тіла була такою ж, як при звичайному бігу на таку ж дистанцію. Це була стара марафонська дистанція (34,5 км). Роком пізніше я ускладнив умови. Так, 08.09.1212 р. після денного голодування ввечері я пробіг 5 км, наступного дня, продовжуючи голод, в другій половині дня пробіг 18 км, на третій день, не перериваючи голодування, вранці пробіг 12 км, ввечері – 15 км. На четвертий день вранці пробіг 5 км і на цьому закінчив голодування. Таким чином, за весь цей період я пробіг 55 км. на стадіоні, круг якого складає 500 м. Необхідно було офіційно зареєструвати

свої досягнення. З цією метою я звернувся в відділ фізкультури і спорту при міськвиконкомі з відповідним проханням. Відповідь була позитивною. Контрольний забіг відбувся 13.11.2012 р на стадіоні. Мій стан добового голоду члени судейської бригади зафіксували по запаху ацетону і по пониженій температурі тіла – 36°C. Подолавши дистанцію 25 км за 2,5 години, я змушений був закінчити біг із-за поганих погодних умов: почався дощ, що не уможлиблював продовжувати його. Прикро, адже я мав намір повторити свої досягнення минулого року. Не дивлячись на мій вік (72 роки), надіюсь на подальші успіхи. Свої досягнення я пояснюю використанням зовнішніх (альтеративних) джерел енергії, а не за рахунок природних (до речі, слабих) властивостей свого організму. Їх я виклав в авторському рецензійному виданні (доктор психологічних наук Бондаренко А.Ф.) «Мой путь самосовершенствования или как достичь сверхвыносливости». Сучасна наука не володіє секретами нашого організму, та резерви його безмежні. Людина за 40-50 тис. років свого розвитку мало змінилась фізично, але гігантський шлях пройшов його Розум. Його еволюція продовжується. Щоб прискорити її шлях, людина сама повинна активно включитися в цей процес. Для цього необхідні певні засоби, знання і тривала підготовка. Моя думка така: достатньо вдосконалювати техніку, вона вже на грані фантастики, необхідно вдосконалювати самих себе. Тому психологія, як наука, повинна стати базовою і не віддавати свої пріоритети іншим (філософії, педагогіці, релігії, особливо медицині та ін.) і формувати нові риси і якості майбутньої людини. Вона не повинна вмирати від хвороб, а від біологічної старості, тобто коли її генетична програма вичерпана до кінця.

Статистика стверджує, що 75% хвороб людини пов'язані з психічними розладами. Хвороби розвиваються від стресів, депресії, негативних емоцій. Дійсно, що не тільки риба, а й людина гниє з голови. Ще в свій час академік М. Амосов зазначив, що проблема здоров'я людини психологічна, а не медична. Справедливо, що Всесвітня наукова медична асоціація назвала XXI ст. «Віком психотерапії».

Часто так буває в історії науки, що практичний досвід формує нову теоретичну базу. Психологічна наука не займалась до сих пір системним всебічним дослідженням людей, які працювали над собою, і не узагальнювала досвід ентузіастів-одиначок. Мої дослідження поповнили думку новими теоріями і гіпотезами. Одна з них – вітаендологія (наука про внутрішнє життя). Якщо валеологія – наука про здоровий спосіб життя, то вітаендологія – наука про резерви нашої психіки і тіла. Користуючись науковою фразеологією, саме так можна охрестити цю гілку психіки, як важливого розділу вищої нервової діяльності людини. В науковій літературі зустрічаються інші, не зовсім вдалі терміни: «психологія активності», «резерви

психіки», «медична культура», «екстремальна медицина» та ін. Мої дослідження суперечать теорії збалансованого харчування, проти якої в свій час виступив академік А.М. Уголев, її ствердження калорійній якості харчових продуктів.

Якщо Природа дійсно створила людину, щоб через неї себе зрозуміти, то вітаєндологія веде нас по невідомим дорогам розкриття таємниць нашої психіки, бо «премудрість Божа в тайні схована». В наш час не тільки чужа душа в сутінках і своя теж.

#### **Список використаних джерел**

1. Васильев Т.Э. Начала Хатха Йоги. – М.: Прометей, 1990.
2. Гримаков Л.П. Резервы человеческой психики. – М.: Политиздат, 1987.
3. Каптен Ю.Л. Основы медитации. – Вводный практический курс. – Самара: Самарский Дом печати, 1993.
4. Тибетская Йога и тайные доктрины. / Отв. ред. С.М. Стерденко. – В 2 т. – Т.1. – Киев: Пресса Украины, 1993.
5. Шаталова Г.С. Целебное питание. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2003.

***Гудзь Надія Олександрівна  
Дрючило Ольга Анатоліївна  
Кордонська Альона Василівна  
Могилів-Подільський  
технологічно-економічний коледж  
Вінницького НАУ,  
м. Могилів-Подільський***

### **АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ДО УМОВ НАВЧАННЯ**

Процес адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ є складним та багатограним, зумовлений взаємодією психологічних, соціальних і біологічних факторів.

Психологічна адаптація студентів до навчального процесу включає цілий ряд аспектів, за якими стоять різні труднощі, з якими доводиться стикатися студентам на початковому етапі навчання у коледжі. В перший тиждень перебування студентів в коледжі формується студентський актив та студентське самоврядування групи, тому що це є потужне джерело допомоги в роботі куратора; взаємодоповнювальна співпраця – один з визначальних критеріїв ефективності роботи куратора. Актив складається зі старости, його

заступника, профорга, представників студентського самоврядування, творчих груп, активних учасників наукових, технічних, культурно-мистецьких, спортивних гуртків тощо. Студентський актив, отримуючи певні повноваження здатен організувати будь-які заходи в межах групи та з допомогою куратора ініціювати здійснення різноманітних студентських проектів, які, в переважній більшості, збігаються із завданнями і напрямками роботи куратора.

Студенти перших курсів, набуваючи статусу самостійних дорослих людей, залишаються у своїй більшості за віком, психологією, розвитком, світоглядом і життєвим досвідом близькими до учнів старших класів середньої школи. Тому навчально-виховна робота на першому курсі має проводитися з урахуванням вікових особливостей студентів, рівня їх підготовки, а також специфіки коледжу.

Дослідження процесу адаптації першокурсників в умовах ВНЗ дозволяють виділити такі головні труднощі: переживання, пов'язані з виходом зі шкільного колективу; невизначеність мотивації вибору професії; недостатня психологічна підготовка; невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності, що підсилюється відсутністю звичного повсякденного контролю педагогів і батьків; нові умови діяльності студента у ВНЗ – це якісно інша система співвідношення відповідальності і залежності, де на перший план виступає необхідність самостійної регуляції своєї поведінки; пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах; налагодження побуту і самообслуговування, особливо при проживанні у гуртожитку; відсутність навичок самостійної роботи.

Значну допомогу студентам у подоланні труднощів має надавати куратор. Головне його завдання – створення згуртованого колективу студентів академічної групи, формування студента як майбутнього спеціаліста. Студентська молодь, особливо на перших курсах, не має ще необхідного життєвого досвіду, не навчилась самостійно здійснювати головні функції колективу – навчальну і виховну. Тому роль куратора на першому курсі полягає перш за все в згуртуванні колективу, подоланні роз'єднаності та відчуженості у взаємовідносинах між студентами.

Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система включення його в нові види діяльності і нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес адаптації психологічно комфортним.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що процес адаптації є дуже важливими для нормальної діяльності студента у коледжі.



### Список використаних джерел

1. Войтович Н. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО// Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО: 36. наук. ст. – Луцьк: держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. – с. 57 – 65

*Житнюк Наталя Михайлівна*  
*Уманський державний педагогічний*  
*університет імені Павла Тичини,*  
*м. Умань*

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Формування особистості майбутнього педагога початкових класів — важливе завдання вищого навчального закладу. При вирішенні цього завдання важливо зрозуміти сам процес розвитку особистості на різних етапах. Формування людини як особистості набуває особливого значення в юнацькому віці. Це визначається тими психологічними новоутвореннями даного вікового періоду, які створюють основу для повноцінного особистісного становлення зростаючої людини, яка здатна самостійно вирішувати багато життєвих проблем, бути успішною у соціально значимій діяльності, мати можливість легко адаптуватися, знаходити своє гідне місце, мати власну життєву позицію.

Професійне становлення особистості молодого вчителя в процесі його підготовки у вищій школі включає не тільки оволодіння студентом певною сукупністю знань, умінь та навичок, але і його особистісне самовдосконалення, становлення активної життєвої позиції, виховання таких важливих якостей, як відповідальність формування суб'єктів освіти; товариськість, тактовність, критичність, самокритичність і т. д. Не випадково видатні педагоги неодноразово підкреслювали, що побачити і виховати особистість в своїх учнях зможе лише той педагог, який сам є високорозвиненою особистістю.

На думку Л.І. Божович самовизначення, як особистісне, так і професійне, - характерна риса юнацтва. Вибір професії упорядковує і призводить в систему супідрядності всі його різноманітні мотиваційні тенденції, що йдуть як від його безпосередніх інтересів, так і від інших багатообразних мотивів, що породжуються ситуацією вибору.

У процесі становлення особистості майбутнього вчителя особливе

значення має педагогічна практика. Перш за все вона дозволяє студентам апробувати отриманий в ході теоретичного навчання суб'єктивний досвід саморегулювання в процесі педагогічної взаємодії у реальній практиці; співвіднести свої можливості і здібності з вимогами, що пред'являється в даному аспекті, усвідомити свої проблеми. Дуже важливо, що під час проходження педагогічної практики відбувається неузгодженість “моделі” ідеального вчителя і “оригіналу”. У ряді робіт показано, що зразком для створення нового уявлення про професію педагога за звичай служить діяльність конкретного вчителя наставника, під керівництвом якого студент проходить практику.

Входження у професію — безперервний і тривалий процес. Особистість педагога виступає ключовою фігурою, яка визначає стан освіти. Від рівня його культури та професійної підготовки, широти інтересів і громадської позиції безпосередньо залежать результати соціально-економічного і духовного розвитку суспільства, образ молодих людей, які входять у самотійне життя.

На початковому етапі навчання серед студентів першого курсу факультету підготовки вчителів початкових класів проводилось опитування з метою виявлення мотивів вибору професії вчителя. Аналіз отриманих результатів показав, що для більшої частини першокурсників це є власний, свідомий вибір, вони зазначили, що мріяли про цю професію з дитинства, ще навчаючись у школі, активно допомагали своїм вчителям в організації та проведенні різних заходів, із задоволенням займалися з дітьми. Певний відсоток першокурсників зізнались, що це був вибір та бажання батьків, нема різниці в якому вузі навчатись або ж вступали “за компанію”.

Потреба бути зрозумілим іншим досить важлива як для дитини, так і для педагога, бо для вчителя бути зрозумілим для своїх учнів — означає бути визнаним, почутим ними. Якщо врахувати те, що педагогічна рефлексія — це “здатність учителя дати собі і своїм вчинкам об'єктивну оцінку, зрозуміти, як його сприймають діти, інші люди, перш за все, ті, з ким він взаємодіє в процесі педагогічного спілкування”, і, що в центрі педагогічної рефлексії — усвідомлення того, як учень сприймає і розуміє вихователя, як він може реагувати на його дії, в цьому випадку стає очевидним взаємозв'язок ефекту розуміння з ефектом виникнення рефлексивної позиції.

Однак, як показує аналіз теорії та практики початкової освіти, лише незначна частина діагностичних дій продуктивно засвоюється вчителями самотійно. Стає очевидним, що необхідна спеціальна цілеспрямована робота, відпрацьована система підготовки майбутніх учителів до діагностичної діяльності ще під час навчання у вищому навчальному закладі. Формування професіоналізму вчителя потребує творчої активності, посилення відповідальності за власний професійний розвиток. Визначальна

роль самоактивності педагога у досягненні вершин педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму активізує майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діагностики як основної мети професійної підготовки. На сучасному етапі це питання залишається ще недостатньо розробленим як у концептуальному, так і методичному аспектах.

### **Список використаних джерел**

1. Малютина К.М. Адаптація студентів до навчання. - К.: Марич, 2009.
2. Мартиненко С.М., Особливості підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності.// Практична психологія та соціальна робота №11 2010 — с. 57-68.

**Засць Тетяна Олександрівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини,**  
**м. Умань**

## **РАННІ ПРОЯВИ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ**

Актуальність і необхідність вивчення самих ранніх проявів здібностей у дітей зрозумілі і не потребують зайвих пояснень. Чим раніше виявлені здібності дитини, тим раніше можна з нею починати спеціально організовану роботу з розвитку індивідуальних особливостей її творчого потенціалу. У той же час специфіка дитячого віку, з якого пропонується відстежувати індивідуальні творчі особливості – дуже важко піддається психологічному вивченню. І не тільки через відсутність мовлення, відносної бідноти реакцій немовляти, але так само через нестачу в науковій психології методологічного та методичного інструментарію, що дозволяє вивчати творчу поведінку малюка у віці до року.

Тому найдоцільніше, на нашу думку, вдатися до методу спостереження. Спостереження за малюками у віці від півроку до року дозволяє говорити, що вони практично постійно демонструють високі здібності іншого плану, здібності, які важко віднести до якого-небудь з конкретних відомих видів діяльності дорослих людей.

Дитяча здатність бачити чудеса не потребує стимуляції, проявляється ще в дитячому віці і якщо не гасне з часом, то за нашими глибокими переконаннями, стає невід'ємною частиною будь-яких творчих здібностей людини.

Важливою складовою у сприйнятті дитиною навколишнього світу як дива потрібно, в першу чергу, назвати натхнення. Як же по-іншому, якщо не натхненною є самовіддана пізнавальна робота, коли дитячі сприйняття

працюють на всю силу. Дитину не зупиняють такі перешкоди, як здерті від повзання коліна, різні штучні перепони у вигляді паркану, іноді навіть голод і сон не можуть перешкодити особливому настрою, її внутрішньому світу, настрою завдяки якому він помічає явне, часто навіть приховане, затаєне і реагує на нього.

Малюки, які вже почали трохи ходити, при вигляді нового вподобаного ним предмета чи явища здригаються, як ніби від впливу легкого електричного розряду. Їх міміка при цьому робиться особливо виразною.

У немовлят звичайно ж запас знань невеликий і це дозволяє їм так часто зустрічатися з новизною в перебігу дня. У той же час наявний досвід дозволяє дітям дізнаватися і пригадувати достатньо багато.

Саме тому, що малюк щоразу бачить стільки нового і незвичайного для себе, можна сказати, що диво - природно в його житті.

Роль мислення, як невід'ємної частини будь-яких здібностей при сприйнятті чудес навколишнього світу теж двояка. З одного боку, будь-якаторча діяльність вимагає розумових дій високого рівня. З іншого боку, саме нерозвиненість розумових дій, непорозуміння того, що вони бачать, дає можливість малюкам приймати факти як диво, дивуватися їм, цікавитися ними і довго спостерігати їх. Ось саме таке споглядальне «смирненне прийняття фактів» характерно для малюків і дає їм можливість так багато помічати, дивуватися побаченому - почутому і робити свої відкриття.

Повертаючись до питання мислення в структурі здібностей, треба сказати і про такі його характеристики як гнучкість, легкість і оригінальність.

Придивившись, з якою легкістю орудують малюки різними предметами, як правило, зі своїми побутовими приладдям, з якими вони мають справу кожного дня, як вони вільно їх використовують, минаючи пряме призначення, то зрозумієш - дитина мислить і результати цього мислення радують малюка своєю несподіваною новизною.

Підсумовуючи, скажемо, що те, що відкривається малюкам щодня і на природі і в будинку є для них подією. Таке переживання цієї події як дива призводить почуття дитини в радісний стан, а пізнавальні процеси загострюються і змушені працювати на всю силу.

### **Список використаних джерел**

1. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей К.: Знання, 1963. – 80 с.
2. Кульчицкая Е.И., Моляко В.А. Сиреньодаренности в саду творчества. – Житомир: Изд-во ЖДУ им. И.Франка, 2008. – 316 с.
3. Субботский Е. В. Ребенок открывает мир. - М.: Просвещение, 1991. - 207 с.

4. Альтхауз Д., Дум Э. Цвет - форма - количество: Опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста / Пер. с нем. под ред. В. В. Юртайкина. - М.: Просвещение, 1984. - 64 с.

**Иванова Наталья Александровна**  
**РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»,**  
**г. Ялта**

## **РОЛЬ ДИАЛОГА В ПСИХОАНАЛИЗЕ КОМПЛЕКСА ТЕМАТИЧЕСКИХ РИСУНКОВ**

Исследование диагностического и коррекционного потенциала методов практической психологии является актуальным в предоставлении эффективной психологической помощи субъекту в развитии его социально-перцептивного интеллекта.

А. А. Осипова диалог в психокоррекционной практике определяет как совокупность техник, которые реализуются в разговорном стиле, при этом прослеживается намерение решить конкретную проблему, прояснить ее сущность, изучая ее с разных точек зрения [1]. В основу нашего исследования положена психодинамическая теория, развиваемая академиком НАПН Украины Т. С. Яценко, согласно которой диалог рассматривается как встраивание активности ведущего в естественно существующий порядок произвольной активности субъекта [4].

Продуктивность диалогического взаимодействия психолога с протагонистом является основным показателем эффективности диагностико-коррекционной работы. Именно диалог выступает предпосылкой объективирования глубинно-психологических детерминант личностной проблемы субъекта, внутренней противоречивости психики. Характер ведения диалога обуславливается особенностями психодиагностики и психокоррекции. Так, в некоторых подходах предлагаются «готовые» алгоритмы проведения психодиагностического диалога, что нивелирует возможности спонтанного диалогического взаимодействия с учетом динамических особенностей психики [3].

Вопросы психолога максимально адаптируются к индивидуальной неповторимости протагониста, психолог во время диалога с протагонистом обеспечивает анализ и синтез сознательных и бессознательных аспектов его психики.

Последнее ставит проблему методов познания психики в единстве ее сознательной и бессознательной сфер. К таким методам прежде всего

принадлежит авторская методика Т.С. Яценко – методика психоанализа комплекса тематических психорисунков.

Психорисунок в активном социально-психологическом познании (АСПП) используется как способ выражения участниками своего эмоционального состояния, передачи определенного психологического содержания, своего психологического портрета, другого человека или психокоррекционной группы в целом. Анализ комплекса тематических рисунков дает возможность объективировать бессознательные аспекты психики, определить глубинные детерминанты психологических трудностей субъекта. Таким образом, открываются возможности свободного выражения скрытых, завуалированных, неосознанных сторон личности [4].

Психоанализ комплекса рисунков предполагает осуществление психокоррекционного диалога, что обеспечивает процесс выражения и исследования субъектом собственных, эмоционально значимых, инфантильных тенденций, осознание личностного вклада в деструктирование отношений и дает возможность расширить границы самосознания [2].

В процессе психокоррекционного диалога психолога с автором рисунка происходит осознание глубинных истоков личностной проблематики, определение и вербализация взаимосвязи между осознаваемой субъектом частью проблемы и ее бессознательными детерминантами. Важно следовать за логикой бессознательного, чтобы определить первопричины личностной проблематики и установить логическую связь с актуальной проблемной ситуацией протагониста.

С помощью диалога происходит познание опыта респондента, презентованного в рисунках в виде архетипных и индивидуальных ассоциативных образов, что дает возможность диагностировать направленность бессознательных деструктивных тенденций.

Диалогическое взаимодействие психокоррекционной направленности в группе АСПП предусматривает следующие компоненты [4]:

- 1) определение границ самосознания субъекта в процессе психокоррекционной работы;
- 2) выявление логической взаимосвязи между деструкциями поведения и его базовыми психологическими защитами;
- 3) формулирование и уточнение гипотез относительно личностных проблем автора рисунков;
- 4) интерпретация символики рисунков.

Таким образом, психокоррекционный диалог является предпосылкой объективирования глубинно-психологических детерминант личностной проблематики субъекта, обусловленной внутренней противоречивостью психики.

### Список использованных источников

1. Осипова А. А. Введение в теорию психокоррекции / А. А. Осипова. – М. : МОДЭК, 2000. – 320 с.
2. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч. посібник/ Т. С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
3. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. : Вища шк., 2004. – 679 с.
4. 58. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

*Ільченко Ірина Степанівна*  
*Уманський державний педагогічний*  
*університет імені Павла Тичини,*  
*м. Умань*

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ШЛЮБНОГО ЖИТТЯ

На сучасному етапі розвитку суспільних відносин досить гостро постає проблема готовності особистості до шлюбного життя. Особливу цікавість викликає низька здатність партнерів адаптуватись до умов шлюбу та повноцінно виконувати шлюбні ролі й обов'язки, що призводить до розлучень, а, в останні роки, взагалі до відсутності необхідності офіційно реєструвати стосунки. Доказом цього є мінлива демографічна ситуація в Україні, яка показує значні зміни у статистичних даних про рівні укладання шлюбів та розлучень. Державна служба статистики України засвідчує різкий спад кількості розлучень: якщо в період 2008-2011 рр. середнє число розлучень становило 146,1 тис., то у 2011 році воно зменшилося до 61,9 тис. Проте, за даними Мінюсту, за останні 5 років й кількість шлюбів скоротилася на 30%. Однією з причин зменшення кількості розлучень експерти називають зменшення кількості укладених шлюбів. Таку ситуацію вони пояснюють зростанням цивільних, або, як їх ще називають, – консенсуальних шлюбів.

Цивільний шлюб в Україні набуває широкої популярності серед молоді, оскільки він найчастіше є випробувальним і сприймається як менш відповідальний. Крім того, багато молодих людей надають перевагу цивільному, а не офіційному шлюбу саме через легкість його розриву, що негативно впливає на формування свідомого ставлення до дійсного призначення шлюбу – створення стійкої основи для народження та виховання

дітей. Саме тому на нашу думку актуальним постає питання готовності особистості до шлюбного життя, як умови набуття нею системи установок та навичок шлюбної взаємодії, що визначають її емоційно-позитивне ставлення до шлюбу та дозволяють адаптуватися до нової ролі.

Готовність до шлюбного життя є важливою умовою побудови міцних, стабільних та довготривалих сімейних стосунків. Хоча до недавня й вважалося, що молода особа із досягненням певного віку, автоматично набуває готовності до створення сім'ї, проте вчені припускають необхідність спеціальної підготовки молоді до життя в шлюбі.

Відтак, Л. Б. Шнейдер розглядає готовність до шлюбу як систему соціально-психологічних установок особистості, що визначає емоційно-психологічне ставлення до способу життя і цінностей подружжя. На її думку, готовність до шлюбу – це інтегральна категорія, що містить цілий комплекс аспектів таких, як: формування певного морального комплексу – готовність особистості прийняти нову систему обов'язків по відношенню до свого шлюбного партнера; підготовленість до міжособистісного спілкування і співробітництва. Оскільки сім'я є малою групою, то необхідною умовою її нормального функціонування є узгодженість ритмів життя шлюбних партнерів; здатність до самовідданості по відношенню до партнера. Така здатність передбачає готовність до відповідної діяльності, яка базується на альтруїстичній спрямованості особистості; емпатійний комплекс (наявність якостей, пов'язаних з проникненням у внутрішній світ людини). В зв'язку з цим збільшується роль психотерапевтичної функції шлюбу, успішній реалізації якої сприяє розвиток здатності до співпереживання; висока естетична культура почуттів і поведінки особистості; уміння розв'язувати конфлікти конструктивним способом, здатність до саморегуляції психіки та поведінки. Означені уміння вважаються вирішальними в процесі адаптації до подружнього життя [2, с.118-119].

Н. О. Ільчишин виокремлює наступні складові готовності особистості до шлюбного життя: фізична і фізіологічна зрілість майбутнього подружжя, соціальна готовність, сексуальна готовність, інструментальна (господарська) готовність, психологічна та педагогічна готовність. Особливого значення вчена надає саме психологічній готовності і визначає її як таку, що передбачає установку на побудову стійких шлюбно-сімейних стосунків, здатність до розподілу та виконання подружніх ролей та обов'язків, уміння створювати сприятливий психологічний мікроклімат в сім'ї та усвідомлення чинників формування психологічно здорової сім'ї. Важливим постає і реалістичність побудови моделі майбутньої сім'ї з урахуванням власних шлюбно-сімейних домагань, матеріально-економічних можливостей тощо [1, с.78].



Загалом вчені сходяться на тому, що змістовий компонент психологічної готовності до шлюбногожиття передбачає формування цінності кохання й відданості, самоповаги й поваги до особистості партнера, саморозвитку та підтримки розвитку партнера. Тому дуже важливо сформуванню у подружньої пари навички прийняття зважених рішень і вміння віднаходити конструктивні шляхи вирішення конфліктних ситуацій.

#### **Список використаних джерел**

1. Ільчишин Н. О. Подружня зрілість як чинник стабільності подружніх стосунків та задоволеності шлюбом / Н. О. Ільчишин // Наукові студії із соціальної та політичної психології: збірник статей. – К., 2008. – Вип. 21(24). – С. 77-85.
2. Шнейдер Л. Б. Семейная психология / Л. Б. Шнейдер – М. : Мысль, 2005. – 765с.

**Камінська Анастасія Миколаївна**  
**РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

### **ХУДОЖНІЙ ТВІР ЯК ІНСТРУМЕНТ У ПРОЦЕСІ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА**

Сучасний етап розвитку суспільства потребує належної уваги до практичної психології, особливо такої галузі, як глибинна психологія. Професіоналу необхідно володіти інструментарієм, який сприятиме пізнанню психіки суб'єкта та наданню психологічної допомоги. Останнім часом науковців цікавить можливість пізнання психіки із використанням творів мистецтва. *Проективні* методи дослідження (тест Роршаха – «метод чорнильних плям», тест фрустрації С. Розенцвейга, тест апперцепції тематичної (ТАТ), тест Люшера та ін.), в основі яких лежить механізм проєкції, створювались та застосовувались у клінічних умовах і були зорієнтовані на пізнання несвідомого. Зараз у психотерапії набула розповсюдження арт-терапія (терапія мистецтвом), яка використовується як для людей з психічними розладами, так і у психокорекції. В основі проєктивних методів дослідження психіки суб'єкта лежить відкритий З. Фрейдом захисний механізм *проєкції*, який полягає у несвідомому наділенні іншої людини мотивами, які притаманні даній особистості [2, с. 262].

Проективні методики не дають можливості пізнавати глибинно, системно, цілісно психіку суб'єкта в її взаємозалежностях свідомого та несвідомого, вони лише дають окремі тлумачення тестів, які не мають зв'язку із самим досліджуванним та його особистісними проблемами. В арт-терапії

*проекція*, презентація, вивільнення емоцій, інтерпретація авторами власних витворів є кінцевим результатом і не передбачається аналіз отриманого матеріалу, який є лише провідником і першим кроком у пізнанні психіки суб'єкта.

Психодинамічна парадигма, в рамках якої виконується дослідження, спрямована на глибинно-психологічне пізнання психіки здорового суб'єкта і передбачає використання візуалізованого графічного інструментарію (художніх полотен тощо), який сприяє опосередкованому дослідженню несвідомого, передбачається етап привласнення художнього твору, діалогічна взаємодія респондента і психолога, без якої пізнання глибинних параметрів психіки неможливе. Психокорекційний процес пов'язаний із позитивною дезінтеграцією та вторинною інтеграцією психіки суб'єкта на більш високому рівні. Цьому сприяють принципи групової роботи, які зменшують прояви периферійного захисту і відкривають шляхи для вивчення базальних захистів. Спонтанність сприяє невимушеному утворенню структури діалогічної взаємодії психолога та протагоніста: «Глибинно-психологічна інтерпретація сприяє виявленню логіки несвідомого, пізнання якої було б неможливим без діалогічної взаємодії з автором» [3, с. 255]. Художні твори сприяють опосередкованому дослідженню несвідомого, адже психіка має здатність презентувати себе у матеріалізованій формі і має образну, символічну мову (Е. Кассіер, А. Менегетті, К.-Г. Юнг, Т. С. Яценко та ін.). Остання надає зовнішню форму внутрішньому змісту. Розкриття спонтанно декларованого змісту психічного передбачає врахування психологом ролі архетипів. Архетипна символіка виражає зміст колективного несвідомого (К.-Г. Юнг), має спільні характеристики для всього людства і «набуває індивідуального значення в конкретних виявах активності суб'єкта» (Т. С. Яценко).

Пізнання глибинних параметрів психіки уможлиблюється у разі виконання певних умов проведення діагностико-корекційного процесу за методом АСПП, в основі якого лежить феноменологічний підхід до розуміння психіки суб'єкта (розуміння внутрішнього порядку психічного і слідування за логікою несвідомого респондента); психодинамічний підхід до розуміння психічного в його суперечливій сутності; необхідність діалогічної взаємодії з респондентом; врахування єдності свідомого і несвідомого при одночасній їх автономії; розглядання презентанта психічного як *архетипно-метафоричної* візуалізації несвідомого. Останнє потребує переходу із зовнішнього у внутрішній план, що пояснює механізм *проективної ідентифікації*.

Термін проективної ідентифікації введений М. Кляйн для означення механізму утворення фантазій. Процес ідентифікації шляхом проекції передбачає розщеплення частин Самості і їх проекцію у іншу людину [1].

Перетворення художнього полотна на неавторський малюнок, який через привласнення його респондентом набуває ознак психомалюнку, що робить його презентантом психіки конкретної особи, сприяє пізнанню несвідомого у процесі групової роботи за методом АСПП, розробленого академіком НАПН України Т. С. Яценко. Сила образів та їх полізначність дає можливість «декодувати» інформацію у процесі діалогічної взаємодії психолога та респондента в ситуації «тут і тепер», яка матеріалізована в художньому творі, який наповнюється особистісним змістом у процесі глибинного пізнання. З одного боку сприйняття художнього твору актуалізує проєкцію, що виявляє латентні акценти особистісного досвіду суб'єкта. З іншого боку відбувається ідентифікація: суб'єкт з чимось ототожнює себе, а щось – відчужує. Знаходження глибинних змістів сприяє реконструюванню психіки. Художній твір є джерелом символів, які у процесі психоаналізу та при коректній постанові питань, приймають знаковий характер для суб'єкта. Ця унікальна однозначність дає можливість суб'єкту усвідомити глибинні витoki суперечності психіки, що сприяє подальшій самокорекції.

#### **Список використаних джерел**

1. Кляйн М. Психоаналитические труды: В 7 т. / Мелани Кляйн. — Пер. С англ. под науч. ред. С.Ф. Сироткина и М.Л. Мельниковой. — Ижевск: ERGO, 2007. — Т. VI: «Зависть и благодарность» и другие работы 1955—1963 гг. — 2010. — 320 с.
2. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1985. — 431 с.
3. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посіб. — К.: Вища шк., 2006. — 382 с.: іл.

***Каткова Александра Сергеевна,  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»,  
г. Ялта  
Научный руководитель:  
доктор психологических наук,  
профессор, академик НАПН Украины  
Яценко Т. С.***

#### **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРУШКИ В ГЛУБИННОМ ПОЗНАНИИ ПСИХИКИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Исследование базируется на психодинамической парадигме и соответствующем методе активного социально-психологического познания (АСПП), разработанном академиком НАПН Украины Т. С. Яценко.

Особенностью данного метода является познание психического в единстве сфер сознательного и бессознательного. Глубинное познание предполагает использование метафоричного материала, к которому относится и игрушка, что недостаточно раскрыто как в глубинно-психологических так и арт-терапевтических подходах. Последнее и обусловило актуальность заявленной темы.

Целью тезисов является раскрытие особенностей использования игрушки в процессе глубинного познания психики студентов-психологов.

В практике и психодинамической теории остается малоизученным процесс использования игрушки в диагностико-коррекционных целях. Разновидностью работы с игрушкой в психокоррекционном процессе является использование куклы. Куклотерапия, как метод использовался и исследовался в работах И. Г. Выготской, И. Д. Захарова, Ф. Зимбардо, А. Н. Сливаковской. Кукла выступала промежуточным объектом взаимодействия ребенка со взрослым. При помощи куклы в диалогическом взаимодействии осуществлялась коррекция страхов, заиканий и других эмоциональных напряжений [1]. Данный метод использования игрушки интересен в контексте решения проблемы метафоризации глубинного познания.

Остановимся на методике психокоррекционной работы с использованием игрушки. Протагонисту предлагается выбрать игрушку с ориентацией на собственную, эмоционально-спонтанную реакцию, что задано принципами функционирования психокоррекционных групп АСПП.

В процессе АСПП работа с игрушками используется как самостоятельная методика так и дополнительная. Благодаря актуализации механизмов проективной идентификации, игрушка может выступать репрезентантом психики участника группы. В психокоррекционном процессе психолог апеллирует к протагонисту через использование игрушки, что способствует нивелированию психологических защит. Данный прием способствует выявлению глубинных детерминант поведения. Такая работа свидетельствует о разнообразии вариативности личностного опыта и специфичности личностной проблемы протагониста. Защитные тенденции могут не только деструктивно влиять на личность респондента, но и задавать мотивацию психокоррекционной работы.

Методика работы с игрушкой дает возможность протагонисту (совместно с психологом) проследить инвариантность, повторяемость поведения и стереотипные формы поведения. Игрушка создает предпосылки для актуализации рефлексивных процессов субъекта и решения его личностных проблем [2].

Работа с игрушкой дает возможность переносить инфантильный тип взаимодействия с близкими людьми на ситуации социального порядка. Заданность в АСПП спонтанности выбора игрушки (ее «не безразличием»), способствует выявлению особенностей отношения к себе, к другим людям и миру в целом. Игрушка способствует познанию глубинной детерминированности деструктивных тенденций поведения, которые разрушают взаимоотношения с другими людьми.

Для примера приведем фрагмент диалогического взаимодействия со студентом Ю., которому было предложено произвольно выбрать игрушку из нескольких представленных и аргументировать собственный выбор.

### **Стенограмма работы Т. С. Яценко с protagonистом Ю.**



**Фото. 1. Предметная модель «Яйцо»**

П. (*обращается к Ю.*): Попробуйте использовать метафору «яйцо» и с помощью модели расскажите про себя.

*Психолог помогает Ю. метафорично соотнести композицию с видением себя.*

Ю.: Модель сразу приглянулась мне. Это – мой внутренний мир, и нет значения, что находится в середине этой конструкции. Яйцо имеет наполнение, но оно разбито. Этим оно мне импонирует...Я – яйцо, которое имеет толстую оболочку, почти идеальную форму. Но все эти черты подчеркиваются тем, что в оболочке есть дыра.

П.: Всегда ли вы чувствовали себя в оболочке?

Ю.: В подготовительной группе детсада оболочка уже была.

П.: Тогда можно думать, что эта оболочка сформировалась в семье?

Ю.: Возможно.

*Психолог ставит диагностически значимые вопросы, которые катализируют рефлексия Ю.*

П.: Подготовительная группа дала вам возможность почувствовать оболочку?

Ю.: Да. Среди детей я чувствовал свое отличие от них.

П.: Отличие или потребность в защите?

Ю.: Скорее непохожесть

П.: Как люди воспринимали ее? Почему возникла оболочка?

Ю.: Я отличался тем, что был немного выше ростом среди других детей, воспитатели обращались ко мне как к старшему.

П.: Можно думать, что вы отличались в позитивном аспекте, превосходили сверстников.

Ю.: Да. Но мне это не было приятным.

П.: Вам приходилось прятать свою непохожесть?

Ю.: Да.

П.: Были в вашей жизни периоды, когда вы не чувствовали присутствие оболочки?

*Вопросы психолога выводит Ю. за границы уже познанного, которое способствует расширению самосознания*

Ю.: Нет. Иногда она чувствовалась сильнее, а иногда – слабее.

П.: При каких обстоятельствах она проявлялась сильнее?

Ю.: Во время праздников, когда другие люди – вместе.

П.: Оболочка и другие люди – понятия взаимосвязаны?

*Вопросы психолога направлены на восстановление взаимосвязи новых гипотез с материалом, который уже подтвердил предыдущие предположения.*

Ю.: Да. Когда я в одиночестве, оболочка исчезает.

П.: Но почему же вы добровольно выбрали композицию «Яйцо»? Возможно, среди людей вам хочется утвердиться и приходится что-то прятать под скорлупу?

*Психолог выдвигает гипотезу на основании предварительно полученной от протагониста информации и спонтанных ответов Ю.*

Ю.: Да. Мне хочется утвердиться среди людей и одновременно неудобно это делать. Если меня ничто не тревожит, я скорее выберу позицию «в одиночестве», чем «в компании».

П.: Вы не верите, что люди вас достойно оценят или примут?

*Психолог выдвигает следующую гипотезу.*

Ю.: Есть неуверенность в людях, в их хорошем отношении. Возможно, и в себе тоже присутствует неуверенность.

*Ответ протагониста уточняет гипотезу психолога.*

П.: Неуверенность в том, что вас позитивно воспримут?

Ю.: Да. Я не верю в то, что люди искренне воспринимают меня позитивно.

П.: Однако люди воспринимают же вас позитивно?

Ю.: Да. Во время работы в группе АСПП я понял, что не позволяю себе принять одобрение, вот в чем проблема.

*Протагонист на основании катализирующих вопросов психолога самостоятельно находит причины собственного поведения, которое выявляется в трудностях «принятия одобрения».*

П.: За этим может стоять чувство неполноценности, которое кажется нелогичным, потому что вы с детства превосходили сверстников физическим развитием и умственным потенциалом. Откуда же возникло чувство неполноценности? Кто из родителей своим отношением к вам породил такой феномен? Вы разочаровались или переживали определенные эмоции из-за того, что позитив сменился на негатив, или к вам выдвигали слишком высокие требования?

*Вопросы психолога направлены на выявление глубинных причин проблематики Ю. Они подчеркивают направление дальнейшей рефлексии Ю.[3]*

В глубинной психокоррекции по методу АСПП игрушка способствует познанию психики субъекта. Взаимодействие респондента с игрушкой актуализирует механизм проективной идентификации, что предопределяет наполнение ее индивидуальным содержанием. Работа имеет перспективы познания архетипической сущности игрушки.

### **Список используемой литературы**

1. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова – М. : Сфера, 2002 – 510 с.
2. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посібник / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.; За ред. Т. С. Яценко. – К. : Вища шк., 2008. – 342 с.
3. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посібник / Т.С. Яценко – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

*Кириченко Віктор Васильович*  
*Інститут психології імені Г.С. Костюка*  
*НАПН України,*  
*м. Київ*

## **ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ: СУБ'ЄКТНО-ЦІННІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ**

Якісна характеристика професійного розвитку відображає можливість працівника ефективно виконувати трудові обов'язки. Її об'єктивна складність є рівнем відносно якого роблять висновок про високий, низький, швидкий, або недостатній рівень розвитку працівника (чим вищий рівень складності завдань, які може розв'язати працівник – тим вищим є його професійний розвиток). Вивчення розвитку особистості у процесі професійної адаптації можна здійснювати у декількох площинах, які відобразатимуть психофізіологічні, організаційні або індивідуально-психологічні особливості пристосування до професії. Основний критерій, який використовують для оцінки успішності цього процесу, полягає у розвитку певного комплексу особистісних властивостей, які дають можливість мінімізувати психічні та фізіологічні затрати задля досягнення певного результату (В.О.Толочек). Відповідно до життєвих завдань, які стоять перед суб'єктом праці у кожному окремому випадку, зміст первинної професійної адаптації може відображати соціально-психологічну (тому у цей період найбільш інтенсивно розвиваються здібності, які допомагають адаптуватися до трудового колективу), індивідуально-психологічну складову цього процесу (розвиватимуться особистісні якості, які є основою діяльній складовій професії) тощо. А.А.Налчаджян вказує на те, що про успішність процесу адаптації може свідчити формування у індивіда адаптивної стратегії як комплексу психологічних установок, які є ефективними у життєвій ситуації. Відповідно, адаптивна поведінка суб'єкта може бути спрямованою на зміну ситуації, втечу з неї та на розвиток та пристосування до умов ситуації.

У межах суб'єктно-ціннісного аналізу типологія еволюційно-доцільних типів особистості побудована на припущенні, що в основі відмінностей того чи іншого типу є ціннісне ставлення до здібностей як основного адаптаційного ресурсу. «Різноманіття здібностей (а їх, як відомо, є стільки, скільки й діяльностей) визначає широкий пристосувальний діапазон людини і реалізовується в тисячах діяльностей, що мають суспільну і особистісну значимість» [1, с.188]. У загальному типологія еволюційно-доцільних типів будується на основі дихотомії «пересічна особистість – еволюційно-



доцільний тип», серед яких О.Л.Музика виділяє тип: митця, революціонера, романтика, творчо обдарованого.

Особливе ставлення до здібностей у межах кожного з типів як адаптаційного ресурсу визначають відмінності ціннісної регуляції діяльності та взаємодії з соціальним середовищем. Типологічні відмінності професійного розвитку криються у природних відмінностях пристосування особистості до навколишнього середовища, взаємодії зі світом, причому, на думку О.Л.Музики, вони є еволюційно доцільними, перевіреними і не можуть аналізуватися на рівні «краще-гірше». Основні з них пов'язані з процесами інтеграції набутого досвіду, особливим ставленням до ситуації, предметів матеріальної та духовної культури. На ціннісному рівні розвитку однією з ознак успішного завершення процесу професійної адаптації є утворення ціннісно-сислової основи, яка акумулює у собі здібності, уміння, звички, очікування, які відграють професійно-важливу функцію.

#### **Список використаних джерел**

1. Музика О.Л. Типологічний підхід у психології здібностей та обдарованості як альтернатива ситуаційно-диспозиційній антиномії // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць /За ред. В.О.Моляко. – Т.12. – Вип. 4. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – С.184-192.
2. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / Альберт Агабекович Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368с.

*Кобзаренко Надія Григорівна,  
Біла Олена Анатоліївна  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

### **ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ ТА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА**

Важко уявити сучасне життя без комп'ютерної техніки. Людина взаємодіє з комп'ютером скрізь. На роботі, на відпочинку, вдома, в машині, літаку – скрізь можна побачити людину, яка дивиться в монітор. Але у наш час високорозвинених технологій, коли комп'ютер став загальнодоступним та необхідним елементом повсякденного життя, виникає питання про його вплив на людину.

Підлітковий вік – це період формування цінностей, розширення соціальних контактів, а залежна дитина обмежує своє коло спілкування комп'ютером. В результаті цього в таких дітей спостерігаються відсутність життєвого досвіду, інфантилізм у вирішенні життєвих питань, труднощі в соціальній адаптації, бідність емоційної сфери, соматичні порушення, звуження кола інтересів, прагнення створити особистий світ, втеча від реальності [4].

Термін «комп'ютерна залежність» з'явився в 1990 році. Психологи класифікують цю шкідливу звичку як різновид емоційної «наркоманії», спричиненої технічними засобами. Головний зміст комп'ютерної залежності в тому, що комп'ютер починає керувати людиною. З часом для залежного підлітка стає важливим не результат гри, а процес, у якому втрачається контроль над часом. Головною причиною виникнення комп'ютерної залежності у дітей психологи вважають недостатнє спілкування і взаєморозуміння з батьками, однолітками і значущими людьми [5].

Часто батьки купують дитині комп'ютер, щоб її чимось зайняти. В результаті спілкування з машиною замінює дітям спілкування з близькими людьми. Це призводить до порожнечі і самотності. До того ж ці заняття викликають у підлітка розвиток егоїзму. Судячи за сценарієм більшості популярних комп'ютерних ігор, вони переконують маленьку людину в тому, що «виживає найсильніший» або «кожен виживає сам». В результаті, дитина починає неправильно сприймати картину світу. Вона дивиться на оточуючих як на ворожих їй персонажів, що породжує агресивне і часто жорстоке ставлення до інших людей і тварин. «Помилки», які підліток не може виправити в житті з такою ж легкістю, як у грі, викликають у нього різні легкі психічні відхилення в емоційному плані – від агресії до депресії, від повного протиставлення себе світу до замкненості в собі [2].

Інша особливість комп'ютерних ігор в тому, що їх герої "безсмертні": кожного разу після того, як вони були знищені, оживають знову і знову, і кількість їхніх життів нескінченно. Цей факт неминуче відбивається на сприйнятті цінності життя, знімає кордон між життям і смертю та розвиває схильність до небезпечної поведінки. Вся справа в тому, що в віртуальності існують свої правила, які кардинально відрізняються від реальних. Ще однією особливістю віртуальної агресії є безкарність, чого не скажеш про агресію в реальному світі. Така невідповідність спричинює безліч проблем для підлітка у реальному житті. [5].

З метою дослідження теми насильства було проведено опитування учнів Гельмязівської школи. В дослідженні взяли участь 164 учні - діти віком від 12 до 16 років, з них 47% дівчат та 53% хлопців. Виявилось, що самі ж учні вказують серед причин поширення насильства культ сили, який пропагується

засобами кіно і телебачення (20% опитаних); комп'ютерні ігри агресивного характеру (29,3%); впевненість у безкарності вчинку (22%). Але проблема полягає ще й у тому, що попри розуміння впливу комп'ютерних ігор на їх особистість, підлітки не припиняють грати. А на це є також свої причини: по-перше, порівняно незначний відсоток дітей усвідомлюють дану проблему (всього лише близько 30%); по-друге, навіть ті хто усвідомлюють не завжди можуть самостійно знайти для себе якесь альтернативне менш шкідливе заняття; по-третє, соціалізація на сучасному етапі існування суспільства просто неможлива без комп'ютерних технологій і комп'ютерних ігор в тому числі. Адже комп'ютерні ігри стали засобом спілкування, темою для спілкування, середовищем взаємодії між підлітками і відмовитися від ігор означатиме відмовитися від входження у свою вікову групу. Саме тому питання впливу комп'ютерно-ігрового середовища має вивчатися значно детальніше, для того щоб віднайти ті позитивні аспекти цього впливу, які можна буде використати як альтернативу агресивним іграм.

Проаналізувавши характер впливу комп'ютерно-ігрового середовища на психічний розвиток та формування особистості підлітка та розглянувши причини виникнення комп'ютерної залежності у дітей, можна зробити наступні висновки. Вплив комп'ютерних ігор залежить від їх характеру, від особливостей сприйняття у підлітковому віці, а найбільше від психологічної атмосфери у сім'ї підлітка.

#### **Список використаних джерел**

1. Баженова І. Що роблять діти у світовій павутині? // Бібліотека. – 2002. - № 9. – С. 40-42.
2. Дзюба Н. Електронні ресурси дитячих бібліотек України // Світ дитячих бібліотек. – 2001. - № 1. – С. 19-25.
3. Малєєва Т. Книга і комп'ютер в інформаційному суспільстві: сучасне і майбутнє // Світ дитячих бібліотек. – 2003. - № 2. – С. 14-16.
4. Цесарская Г. Размышления о пользе и бесполезности компьютерной паутины // Библиотека. – 2002. - № 5. – С. 36-37.
5. Фомичева Ю.В., Шмельов А.Г., Бурмистров И.В. Психологічні кореляти захопленості комп'ютерними іграми // Психологія. 1991. №3. С. 27-39.

*Магур Лариса Миколаївна  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького  
м. Черкаси*

## **ПРОБЛЕМА РЕФЛЕКСІЇ В КОНТЕКСТІ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ (АСПП)**

В наш час спостерігається зростання інтересу до дослідження проблеми рефлексії в різних напрямках психології. Представленість даної проблеми у літературі засвідчена працями багатьох науковців, зокрема Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, Б. Г. Ананьєва та інших. Рефлексія – досить складний феномен, її дослідження сучасною психологією є багатоаспектним, оскільки проводиться аналіз особливостей рефлексії у контексті наукового пізнання, спілкування, розвитку самосвідомості [1].

Ми схиляємося до думки, що рефлексія – це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Рефлексія розвивається тоді, коли увага спрямовується на свої внутрішні процеси, при наявності розмірковування, роздумів стосовно власного "Я". Рефлексія як механізм взаєморозуміння – це усвідомлення суб'єктом чому і якими засобами він впливає на партнера по спілкуванню.

Необхідно зазначити, що рефлексія є важливою складовою діяльності практичного психолога. Професійна рефлексія визначається симультанним злиттям взаємовідображення суб'єктів спілкування і взаємодії, самопізнання і пізнання суб'єктами один одного, відтворення особливостей один одного. Рефлексивність, соціально-перцептивні здібності, високу емпатію, інтелектуальність, гнучкість в поведінці, психічне здоров'я науковці відносять до ряду професійно значимих якостей, що обумовлюють ефективну професійну діяльність психолога. Саме рефлексивно-перцептивні вміння, що притаманні професіоналу, розвиваються під час тренінгових занять в групах активного соціально-психологічного пізнання (АСПП). Активне соціально-психологічне пізнання (АСПП) – розроблене академіком АПН України, професором Т. С. Яценко, – метод підготовки практичних психологів, який дозволяє навчити майбутнього фахівця цілісно досліджувати психічну реальність суб'єкта, співставляти суперечливі тенденції між свідомою та несвідомою сферами психіки, розвиває вміння рефлексувати. Цей метод зорієнтований на глибинно-психологічне пізнання каузальних передумов особистісних проблем суб'єкта та їх корекцію Груповий процес під час активного соціально-психологічного пізнання вирізняється здобуттям його учасниками рефлексивних знань на основі плинного матеріалу впродовж усіх

занять. Результатом психокорекційної практики за методом АСПП є рефлексивні знання, що отримуються в ситуації "тут і тепер", які сприяють розумінню індивідуальної неповторності особистісної проблеми суб'єкта, її глибинно-психологічних передумов та розвитку соціально-перцептивного інтелекту. Рефлексивні знання мають досвідний характер, вони зумовлюють зміну установок людини, переорієнтацію цінностей "Я" [2].

Надзвичайно важливою умовою створення продуктивного мікроклімату в групі АСПП є прийняття її членами засадних принципів (безоціночності, конфіденційності, рівності, довіри тощо). Саме вони забезпечують атмосферу психологічної безпеки, яка необхідна для самопізнання та пізнання іншої людини. Прийняття принципів роботи членами групи АСПП є важливою передумовою розвитку їх рефлексії. Також необхідною умовою розвитку рефлексивності учасників групи АСПП є поведінка керівника, що є "взірцем", так би мовити, ідеальним членом групи. Найвищий рівень професіоналізму виявляє керівник, який поступово підводить кожного члена групи до самоаналізу своєї поведінки. Він не лише допомагає учасникам АСПП перетворювати себе на об'єкти дослідження, а й формує в них здатність навчатися на власному досвіді і на досвіді інших членів групи, що є запорукою професійної підготовки психолога-практика.

У групі АСПП створюється атмосфера психологічної підтримки, захищеності, безпеки, що полегшує процес групової психокорекції. Групова психокорекція відрізняється від індивідуальної наявністю групового ефекту, що забезпечується розвитком у групі стосунків, які проходять певні стадії інтеграції. Наявність дезінтеграційних взаємин у групі на початкових етапах її розвитку замінюється груповою інтеграцією на наступних етапах [3]. На початковій стадії розвитку групи АСПП (стадія "розморожування") її учасники більше зорієнтовані на пізнання іншої людини, вони побоюються аналізувати власну поведінку, перетворити себе на об'єкти дослідження. Наступна стадія розвитку групи – робоча. Члени групи вже відчують довіру до інших учасників навчання, до керівника, відбувається апробація нових форм поведінки. Основні зусилля керівника групи зосереджені на забезпеченні часткової особистісної позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції суб'єкта на більш високому рівні розвитку. Розширюється самопізнання і саморозуміння членів групи, що сприяє рефлексії кожного члена групи. На завершальній стадії роботи групи АСПП її учасники закріплюють отримані знання на поведінковому рівні, що дає можливість усвідомити адекватність власної рефлексії, розширити межі усвідомлення себе.

Можна констатувати, що динаміка рефлексії членів групи в процесі АСПП відображає закономірності групової динаміки. Ми переконані, що розвиток професійної рефлексії майбутнього практичного психолога

здобувається в процесі АСПП, що дозволяє майбутнім фахівцям отримати певні знання, здатність до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблеми, а це сприяє розвитку можливості в розумінні себе та інших людей.

### **Список використаних джерел**

1. Словарь практического психолога. Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – С. 568-569.
2. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції.– К.: Либідь, 1996.– 262 с.
3. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Навч.посіб.– К.: Вища школа, 2004.– 676 с.

***Ольховецький Сергій Миколайович**  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПІЗНАВАЛЬНІ ІНТЕРЕСИ, ЇХ ОСОБЛИВОСТІ І ПРИЧИНИ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ**

Школа для першокласника - джерело нових яскравих вражень. Гра, яка донедавна гріла його душу, вже не приносить попереднього задоволення. Душа дитини звикла радіти новому, і тому вона з надією звертається до школи, справедливо - сподіваючись, що саме школа зможе відкрити перед нею величезний світ нових знань, яскравих вражень, нових відчуттів. Крім того, з'являється багато нових друзів, і найголовніше, нова близька, дорога людина - вчитель.

Здається прагнення до знань всмоктується з молоком матері і систематичне навчання лише закріплює закладену в дитині пізнавальну потребу. Але через деякий час з дітьми відбувається дивна трансформація: вони змінюються, ніби перестають думати і не можуть цього робити.

Психологи вивчили цю ситуацію. Виявилось, що нічого дивного тут немає. Більшість першокласників орієнтована на навчання. Суть у тому, що ця орієнтація зумовлена не пізнавальним інтересом, а значущістю для них шкільного життя. Це, так би мовити, орієнтація соціальна. Про школу тлумачили батьки, дитячий садок, телевізор. Школа, як загадковий інститут знань, пройшовши крізь який, можна задовольнити дитячі мрії, стати кимось важливим і потрібним. А також страх залишитися нерозумним, неграмотним, бути гіршим за інших.

Однак ця ситуація, хоча й дуже сприятлива для навчання, містить і серйозну небезпеку. Момент, коли можна буде використати шкільні знання й уміння в професійній діяльності, ще такий далекий, що губиться в тумані майбутнього і не може по справжньому гріти дитячу душу. Виявляється треба довго і терпляче вчитися. Позиція школяра дуже швидко вичерпується. *По-перше* вона вже досягнута, можна нічого не робити, щоб її утримати. *По-друге*, не перебуває в певному відношенні зі змістом того, що відбувається в школі, не визначає, чим треба займатися, щоб засвоювати. Важливим моментом у цьому зв'язку є також те, чи з'явиться у дитини *почуття тривожності*.

Тривожність не належить до основних емоційних етапів, але значення її дуже важливе і накладає відбиток на все подальше життя. На відміну від емоції страху, тривожність не має певного джерела, охоплюючи людину, можна сказати, що тривожність - "боязнь невідомо"чого". Тривожна людина"- зауважуємо ми про когось і розуміємо: ця людина постійно невпевнена в собі і в своїх рішеннях, завжди чекає неприємностей, емоційно нестійка, вразлива, недовірлива.

*Тривожність* - показник того факту, що в діяльності людини хвилює не її зміст, а оцінка інших людей, думка яких їй не байдужа. Вона, як мотив поведінки, протилежна інтересу: тобто спіраль, що веде не вгору, а вниз, точніше до дуже серйозних негативних наслідків особистості. Причиною виникнення тривоги завжди є внутрішній конфлікт дитини, неузгодженість із собою, суперечливість її прагнень, коли одне сильне бажання суперечить іншому, одна потреба перешкоджає іншій. Однією із найпоширеніших причин тривожності є підвищені вимоги до дитини, негнучка, догматична система виховання, що не враховує власної активності людини, її здібностей, інтересів та нахилі: власне, найпоширеніший різновид такого виховання (система "ти повинен бути відмінником").

*Тривожність є легка, середня і висока.*

В залежності від того яка тривожність у дитини, наприклад висока, то адаптація буде проходити досить складно. А якщо тривожність легка то адаптація пройде без негативних наслідків для учня.

Яскраві вияви тривоги часто спостерігаються у добре встигаючих дітей, які відрізняються сумлінністю, вимогливістю до себе в сполученні з орієнтацією на оцінки, а не на процес пізнання.

Буває, що дорослі орієнтують дитину на дуже високі досягнення в спорті, мистецтві, або нав'язують їй чужі, далекі інтереси.

Намагаючись виховувати, найперше у дітей такі якості, як сумління, слухняність, охайність, дорослі часто збільшують тягар вимог. Безумовно,

сумлінне ставлення до справи (навчання) необхідне, проте, це особиста справа, в якій процес важливіший за результат.

Таке навчання, сенс якого полягає в самому процесі навчання і розвитку та орієнтації на результат, оцінку як кінцеву мету старань у сполученні з підвищеними вимогами батьків, сприяє перевантаженню дитини, викривляє спрямованість сил, породжує і посилює тривожність.

Успіх від успіху відрізняється. Всяка орієнтація дитини на зовнішній успіх, на такий результат діяльності, який можна оцінити, порівняти, збільшує можливість появи тривожності. Коли про дитину судять за конкретним результатом дій, за шкільними оцінками або рівнем досягнень, творча свобода змінюється обмеженням. Щоб зрозуміти джерела тривожності, треба звернутися до такого прекрасного моменту в житті людини, коли вона вперше переступає поріг школи. Переживання тривожності поступово стає внутрішнім спонуканням учбової діяльності замість інтересу. Діяльність є, але за нею, за її результатом не завжди можна розгледіти, чим вона спонукається - інтересом чи тривожністю. Але ж психологічно це принципово відмінні *мотиви*.

*Перший - інтерес:* підносить особистість у власних очах.

*Другий - тривожність:* пригноблює і заповнює простір «Я» дитини. Тоді вже зовнішньо безневинні ситуації, що безпосередньо не стосуються дитини, починають сприйматися нею через призму чорних окуляр, вона бачить те, чого немає. Тепер уже вона сама під дією тривожності передає на зовнішній світ це почуття і стає підозрілою та недовірливою.

Наявність пізнавально-учбового інтересу ніби створює перешкоду для виникнення тривожності. Негативні емоції, народжені невдачею, легко відкидаються роботою думки. Інтерес і тривожність ніби пов'язанні невидимими ланцюжками - хто кого перетягне. Більшість дітей, у яких була виявлена учбова тривожність, не має змістовного пізнавального інтересу. Щоправда, частина дітей не виявляє в учбових ситуаціях ні інтересу, ні тривожності. Але якщо придивитися уважніше, то помітимо, що як правило це діти зі слабкими емоційними та інтелектуальними задатками. Звідси можна зробити висновок, що проявом тривожності та інтересу підлягають діти з високим інтелектом та яскраво вираженою емоційною сферою, тобто генетично сильний індивід - складна людська формула.

К.Д.Ушинський розумів, що основний закон дитячої природи можна висловити так: «дитина потребує безперервної діяльності і втомлюється не діяльністю, а її одноманітністю та односторонністю».

Тривожність – (емоційно забарвлене чекання чогось поганого в різних ситуаціях) стосовно учбової та трудової діяльності, спілкування з ровесниками та дорослими.



Тривожність не можна розглядати однобічно, тільки як головне явище. Експериментальне вивчення показало, що тривожність може бути і умовною, яка стимулюватиме активність, саморегуляцію діяльності дитини. Виявилось, що дітям – меланхолікам притаманна аритмія діяльності, висока чутливість щодо помилок, допущених ними, і водночас високий рівень самоконтролю. Це дає досить високу продуктивність та якість роботи. А ось у не тривожних, безтурботних дітей ефективність і якість діяльності бувають значно нижчі. Звідси можна зробити висновок, що рівень тривожності впливає на ефективність навчання.

*Тривожність* - це підвищена чутливість учнів до оцінки оточуючих і здатність до високого самоконтролю (особливо у меланхоліків), вона дає досить високий рівень навчання.

Говорячи про тривожність не можна не згадати про таку категорію, як хвилювання.

У актора на сцені воно може бути двох видів: хвилювання - паніка, яка руйнує весь процес виконання, псує настрій, знижує життєвий тонус слухачів і руйнує техніку самого виконання, не залишаючи йому ніяких надій на майбутнє. Й інше хвилювання - піднесення, що підносить процес виконання на вищий щабель. Аналогічно і тривожність всеохоплююча - пригнічує людину, викликаючи негативні емоції, руйнує її психіку. Коли ж тривожність проходить легким фоном, закликає до дисципліни та самоконтролю, організованості та самовдосконалення? Це вже не тривожність - руйнування, а тривожність - творчість. Найчастіше тривожність зі знаком мінус починає розвиватися внаслідок хибного впливу, до кінця I класу загальноосвітньої школи і дуже бурхливо розвивається близько 2-3 років. У ранньому підлітковому віці на фоні такої негативної, згубної тривожності, з'являється ще одне негативне явище - нудьга. Тривожність і нудьга взагалі знижують інтерес до навчання, не дають йому відновитися, руйнують підвалини, на яких він стоїть.

Нудьга - це невміння і небажання мислити, думати логічно, перебуваючи у цілеспрямованому пошуку. Людині, яка любить думати, зіставляти, робити висновки, шукати, аналізувати - ніколи не буває нудно. Вона постійно зайнята, у неї ніколи немає вільного часу. Деякі люди від нудьги роблять дурниці, навіть злочини. Вони постійно відчувають внутрішню напругу, роздратування, які іноді переходять у злість, а то й лють. Нудьга найпоширеніший етап для людського організму. У шкільній нудьзі ховається джерело багатьох дитячих провин, вад: пустощі, лінощі, примхи, відраза до навчання, хитрощі, лицемірність, брехня. Знищість нудьгу - і вся ця «зловонна» хмара, що приводить у відчай педагога і отруєє яскравий потік шкільного життя, зникне сама собою, - писав К.Д.Успенський.

Якщо заняття в школі одноманітні, не несуть нового змісту, не цікаві за формою, а особистість учителя не яскрава то інтерес в адаптаційний період до навчання втрачається.

Ряд сучасних дослідників, вважає, що причини, які пояснюють, чому в одних дітей є пізнавальний інтерес а в інших немає, слід шукати передусім у перших місяцях навчання. Саме там допускаються недоліки, наслідком яких є слабкий розвиток пізнавальної мотивації.

### **Список використаних джерел**

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте - М: Просвещение, 1998. - 240 с.
2. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. – М: Педагогика, 1992. - Т.2. – 436 с.
3. Рабочая книга школьного психолога / И.В.Дубровина и др.; /под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991. - 303 с.

**Сиренко Анастасия Сергеевна**  
**РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»,**  
**г. Ялта**

## **СИМВОЛИЧЕСКОЕ ВЫРАЖЕНИЕ АРХЕТИПА «СОЛНЦА»**

Символ архетипа «огня» является мало изученным в научной литературе, что и предопределило актуальность постановки проблемы в данном тезисе. В аналитической психологии термин «архетип» обозначает некий принцип интегрирующий психическую реальность в ее индивидуальном содержании, по параметрам универсальности, типичности проявлений, повторяемости. Архетипы презентуются в сознании лишь посредством архетипических образов и идей. Это коллективные универсальные паттерны (модели, схемы) или мотивы, возникающие из коллективного бессознательного имеющие отношение к религии, мифологии, легендам и сказкам. Т. С. Яценко отмечает, архетип как универсальный механизм, визуального синтезирования содержания сознательной и бессознательных сфер психики в символической форме [5, с. 369]. Говоря иначе, архетипическая символика – воплощает в себе содержание коллективного бессознательного, которое индивидуализируется в психике конкретного субъекта

Ключевую роль во множестве культур занимали образы небесных светил, а именно архетип «солнце», который является наиболее распространенным среди использованных в рисунках архетипов. Это

обусловлено природой самих светил, представленностью в восприятии людей, своим величием и оказываемым осязаемым воздействием на жизнь человека. Символы могут быть актуальны для современного человека, вошедшего в культуру мифологических представлений и реальных физических воздействий светил. Солнце является особым источником света и тепла, бесценным для жизни, что является универсальным для всех народов мира, это объясняет его приоритеты среди используемых людьми. Как правило, солнце ассоциируется с властью, воплощенной в лице верховного божества и в лице повелителя.

Солнечный и лунный символизмы контрастируют друг с другом практически во всех культурах. Символами солнца могут быть животные, птицы и растения (лев, орел, подсолнечник), а также золото и желтый, оранжевый и красный цвета. Солнце, является важным символом в астрологии и алхимии, оно представляет личностную целостность. У многих народов солнце – это всевидящее око божества (Зевс, Гора, Варун, Один, Аллах и т.д.). Народы многих государств поклонялись божествам солнца (Вавилон, Египет, Персия, Греция, Рим, Индия и др.) [1]. Солнечный архетип выражает символ опоры на себя самого и воплощает жизненное творчество личности [3]. Солнце символизирует главный принцип жизненной энергии и личности человека, то есть самую суть его личности, или сознательного «Я». Оно также управляет волей и склонностью выражать себя в качестве независимой личности. Архетип солнца, может быть использован для более глубокого понимания людей – их личностей, паттернов поведения и того, как разворачиваются события в их жизни [2].

Исходя из психодинамической теории [5 – 7], исследование основывалось на психоанализе неавторских и авторских рисунков, тематических психорисунков, в их комплексе, что позволило эксплицировать символ «огня» в его архетипическом содержании. Рисунки, позволяют констатировать факт изображения авторами (участниками АСПП) огня в следующем архетипическом содержании: энергия жизни, счастье, надежда, любовь. В иллюстрациях авторских рисунков (Рис. 1–4) представлены вариации архетипа «солнца» и его содержание. Остановимся на смысловой нагрузке архетипа «солнца» по иллюстрациям рисунков в пункте: восприятие счастья (Рис. 1.); солнце символизирует взрыв и агрессию (Рис. 2.); олицетворение спокойного душевного состояния (Рис. 3.); солнце являющееся надеждой и способом преодоления конфликтной ситуации (Рис. 4.).

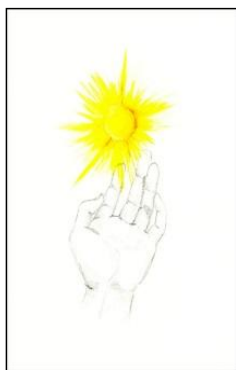


Рис. 1. Восприятие счастья



Рис. 2. Я в семье родителей.

Восприятие прошлого, которое нельзя изменить

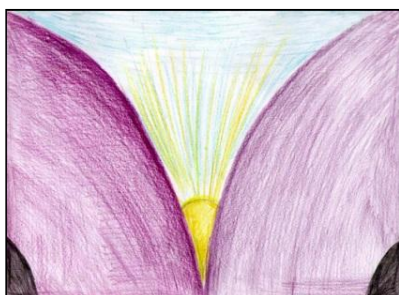


Рис. 3. Мое обычное эмоциональное состояние.



Рис. 4. Конфликт и выход из него

Таким образом, архетип «солнца» причастен к: выражению амбивалентности чувств; противоречивости психики в ее либидных и мортальных аспектах; энергетической и эмоциональной наполненности определенным субъективным смыслом. Архетип несет энергетическую нагрузку, обладает потенциальной инициативой и заключает в себе определенную тенденциозность поведения. Архетип «солнца», является сверхличностным образованием и практически не существует помимо субъекта в функциональных параметрах, более того он выступает в качестве инстинкта актуализирующего визуализацию неосознаваемого содержания психики.

### Список использованных источников

1. Белякова Г. С. Славянская мифология / Г. С. Белякова – М. : Просвещение, 1995. – 239 с. : ил.
2. Кононенко О. А. Слов'янський світ. Ілюстрований словник-довідник міфологічних уявлень, вірувань, обрядів, легенд та їхніх відлунь у фольклорі і пізніших звичаях українців, братів-слов'ян та інших народів / О. А. Кононенко – К. : Асоціація ділового співробітництва «Український міжнародний культурний центр», 2008. – 784 с.
3. Семира Астрология и мифология / Семира, В. Веташ – СПб. : Атон, 1998. – 1072 с.

4. Яценко Т. С. Глубинное познание психики субъекта с использованием визуализированной самопрезентации / Т. С. Яценко // Ежемесячный научно-практический журнал Общероссийской профессиональной психотерапевтической Лиги. – 2012 г. – №10. – С. 22–30.
5. Яценко Т. С. До проблеми пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки / Т. С. Яценко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія. 12. Психологічні науки. –2011. – № 33 (57). – С. 15 – 27.
6. Яценко Т. С. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків) / [Т. С. Яценко, М. Г. Чобітько, Т. І. Доцевич]. – Ч. : Брама, 2003. – 216 с.
7. Яценко Т. С. Психоанализ тематических рисунков (практика и теоретические обобщения) // Журнал практического психолога. 2004. – № 1. – С. 156 – 188.

**Тимошенко Юлія Володимирівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини**  
**м. Умань**

## ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ СІМ'Ї

На сучасному етапі надзвичайно актуальним дослідженням - є проблематика, яка зумовлена в царині сімейної кризи, яку відзначають педагоги, психологи, соціологи, демографи. Ця криза є доволі поширеною, виявляється у кількісних (зменшення показників народжуваності дітей, значна кількість розлучень, проблемних сімей) та якісних показниках (трансформація суспільних та сімейних цінностей, ослаблення виховної функції сім'ї, психологічні проблеми членів сім'ї тощо). Очевидно, що за таких умов необхідними є ґрунтовні дослідження сучасної сім'ї та пошук ресурсів для подолання негативних явищ. Водночас, як вказують деякі дослідники, сім'я як система, суспільний інститут переживає сьогодні своєрідну "вікову кризу": відбувається перехід сім'ї як системи, що функціонує, на якісно інший рівень. Оскільки в сучасних умовах матеріальний фактор перестає бути відповідальністю виключно чоловіка за виживання сім'ї, відбувається закономірний перехід з одного етапу розвитку (патріархату) на інший (біархат). При цьому домінуючими стають функції задоволення більш високого рівня потреб емоційно-інтелектуальної, духовної сфери.

Також в останні десятиліття відбулося усвідомлення того факту, що

сім'я є одним з вирішальних чинників становлення та розвитку особистості. Так, багато психологів і психотерапевтів розглядають психологічні проблеми чи навіть психічні розлади особистості, соматичні захворювання як функцію внутрішньосімейної взаємодії. Ці ідеї розвиваються насамперед представниками сімейної системної психотерапії. Так, В.Сатир зазначає, що подружні стосунки являють собою стрижень для формування інших стосунків у сім'ї; дисгармонійні стосунки між батьками обов'язково відбиваються на їхній батьківській функції. На думку К. Вітакера, те, що сім'я звичайно приходиться до терапевта з проблемою якогось одного її члена, повинно розглядатися лише як "вхідний квиток". В процесі терапії необхідно розширити уявлення про те, у чому саме полягає проблема, і представити цю проблему як функцію. На сьогодні дослідження сім'ї в Україні, практична робота з сім'єю є доволі популярним напрямком психологічної науки і практики, особливо порівняно з попередніми роками, коли ця проблема знаходилася на периферії наукової думки. Так, зростають – як кількісно, так і якісно – установи та організації, що займаються проблемами сім'ї на державному рівні. Це насамперед установи, які реалізують державну політику допомоги сім'ї (Центри соціальних служб для молоді, відділи сім'ї та молоді, Служба у справах неповнолітніх). Діяльність недержавних фондів, організацій (Спілка захисту сім'ї та особистості, Центр екології сім'ї та ін.) також робить вагомий внесок у сферу практичної допомоги сім'ї та наукових досліджень. Ґрунтовними психологічними та соціально-психологічними дослідженнями проблем сім'ї займаються такі провідні наукові установи, як Державний інститут проблем сім'ї та молоді, Інститут психології АПН України, Інститут соціальної і політичної психології АПН України, Інститут проблем виховання АПН України.

Отже, підсумовуючи вищесказане хочемо сказати, що на сьогоднішній день досліджуючи різні сім'ї – проблемні, аномальні, нетипові тощо, констатуємо, можливо, певні негативні тенденції, слід все ж пам'ятати про те, що кожна сім'я володіє внутрішніми ресурсами та потенціалом для розвитку. Будь-який кризовий момент не обов'язково має виключно негативне значення, а дозволяє сім'ї, усвідомивши та асимілювавши власний досвід, перейти на інший рівень функціонування – рівень більш глибоких, більш задовільних стосунків, за яких враховуються потреби кожного.

### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми досліджень сучасної сім'ї в Україні (Т. М. Яблонська) // Український соціум. - 2004. - № 2 (4). - С.80-84.

2. Общая психология: Курс лекций / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 448 с.

**Філатова Тетяна Сергіївна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ**

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

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

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

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

**Список використаних джерел**

1. Аддиктивное состояние человека: Учеб. пособие / С. В. Дремов, А. М. Уразаев, Н. Л. Мамышева. — Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2000. — 90 с.
2. Андреев Н. А., Тараканов Ю. В. Асоциальное поведение несовершеннолетних. — Самара: Изд-во Самарского юрид. ин-та Минюста России, 2001. — 153 с.
3. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. — К.: МАУП, 2001. — 96 с.



## **НОВІТНІ МЕТОДИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ТА ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ**

**Боднар Вікторія Іванівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини,**  
**м. Умань**

### **СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Відомо, що саме внутрішні протиріччя є основою усякого руху і життєдіяльності. Як образно зазначає Ф.Тайсон, від народження до смерті людині постійно кидають виклик дисонанс і несумісність і вона намагається відповісти на них, «стимулюючи психічне функціонування. «Позбавте людину цієї внутрішньої роботи й боротьби й ви позбавите її повноцінного життя й розвитку, тому що саме життя і є постійне вирішення протиріч» - у свою чергу писав В. Франкл. Саме через внутрішньоособистісний конфлікт відбувається становлення характеру, волі й всього психічного життя особистості.

До факторів, що заважають подоланню внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці відносять психічну ригідність, небажання змінювати щось у собі. Способи вирішення внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці:

- Не намагайтесь «обійняти неосяжне», не беріться за всі справи відразу.
- Не накопичуйте проблеми. Врешті – решт ситуація досягне того рівня, коли ви вже не зможете справитись з її вирішенням, що призведе до внутрішньоособистісного конфлікту.
- Вчіться володіти собою, контролювати і корегувати свою поведінку і почуття. Вмійте вчасно «взяти себе в руки» і підпорядкувати собі ситуацію.
- помічайте реакцію тих, хто вас оточує на вашу поведінку і окремі вчинки. Придивляйтесь до поведінки інших.
- Ведіть здоровий спосіб життя. Укріплюйте свою душу і тіло.

Таким чином, головним шляхом і умовою подолання внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці є саморозвиток і самозміни особистості. Це і формування власної, критично осмисленої системи цінностей, і розуміння власних бажань і потреб, і підвищення самоефективності в різних сферах життєдіяльності, і досягнення впевненості, гнучкість і реалістичність мислення і рівня домагань, розвиток саморефлексії і навичок вирішення внутрішньо-зовнішніх проблем.

У підсумку можна зробити наступні висновки:

1. Подолання внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці – це дії, спрямовані на зниження гостроти суперечностей, відновлення узгодженості внутрішнього світу підлітка, досягнення внутрішньої рівноваги і стабільності. Воно ініціюється в процесі переживання внутрішньоособистісних конфліктів, яке є особливою формою внутрішньої активності особистості, спрямованої на вирішення суперечностей.

2. Подолання внутрішньоособистісних конфліктів у підлітків відбувається за рахунок ціннісно-мотиваційних перетворень і може проявлятися як в зміні ієрархії цінностей, так і зміні самої системи цінностей.

3. Подолання включає широкий спектр активності: від дій, спрямованих на обмеження нервових, емоційних і інших психічних витрат до дій, пов'язаних із здійсненням вибору, саморозвитком і самозмінами особистості.

4. До умов подолання внутрішньоособистісних конфліктів у підлітковому віці відносять: усвідомлення і визнання суперечностей; бажання змінюватися і розвиватися; розуміння себе, власних потреб і пріоритетів, шляхів і способів досягнення цілей; здатність робити вибір і нести за нього відповідальність.

5. Особистісними чинниками, які сприяють вирішенню конфліктів у підлітковому віці виступають розвиток впевненості у собі, відчуття самоефективності і контролю за подіями власного життя; вибудовування несуперечливої, диференційованої, критично осмисленої системи цінностей; наявність реалістичного рівня домагань, реалістичного сполучення екстернального й інтернального локусів контролю; реалістичної часової перспективи; здатність змінюватися, приймати нові цінності; наявність знань, навичок і компетенцій необхідних для подолання зовнішньо-внутрішніх проблем, наприклад, рефлексивних навичок, навичок регуляції негативних психоемоційних станів, володіння алгоритмами вирішення різноманітних зовнішньо-внутрішніх проблем і т.п.

#### **Список використаних джерел**

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - СПб.:Питер. -2007.
2. Василюк Е.Ф. Психология переживаний (анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Изд-во МГУ.
3. Дворецкая М.Я. Взаимосвязь жизненного и профессионального самоопределения у разных социальных групп. Автореф. канд. Дисс.- СПб. - 2003.

**Бекетова Катерина Сергіївна**  
**Республіканський вищий навчальний заклад**  
**«Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

## **ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ПІЗНАННЯ АРХЕТИПА «ОКА» У ТАТУЮВАННЯХ**

У сучасному світі татуювання все більше набуває популярності та попиту і стає доступним для здійснення молоддю. Тенденція нанесення тату має глибинно-психологічні витoki, які недостатньо вивчені в науковій літературі.

Тези виконані в психодинамічній парадигмі, що дає змогу акцентувати увагу на глибинному пізнанні з використанням прийомів матеріалізації внутрішніх, латентних аспектів психічного, в умовах спонтанної і мимовільної поведінки респондента. Саме такі передумови санкціонують досліджувати природу архетипу в її інтеграційних характеристиках.

Проблемою архетипу займалися І. В. Євтушенко [13], А. Менегетті [5], Е. Нойман [7], З. Фрейд [8], К. Г. Юнг [11], Т. С. Яценко [12, 13]. Архетипи, як початкові, загальнолюдські образи і мотиви, найбільш давні форми людського уявлення, виражені і представлені у свідомості через образи [11]. Архетипи відображають несвідому «драму душі», тому в конкретному прояві архетип має індивідуальне навантаження, що відображається в символах. «Архетипи насамперед образи, закріплені в глибині свідомості і (в первісному вигляді) піднімаються на його поверхню» [2, с. 44]. Архетипи не тільки передають прихований сенс в образах, а й причетні до змістового базису психіки, як і до різних її підструктур (свідомість, несвідоме, психологічні захисти, включаючи системність впорядкованості психіки).

К. Г. Юнг визначав око як символ материнських грудей, а зіниця – її дитя [11]. Е. Епплі [10] вказував, що для психоаналітика око в сновидінні (як і рот) – часто прихований символ жіночого статевого органу, що ілюструють татуювання (фото 2). Е. Епплі писав: «він (орган) сприйнятливий і дозволяє погляду іншої людини проникнути в себе (і в інших), захоплювати його і утримувати; а коли до ока підступають сльози, воно зволожується і сочиться вологою» [10, с. 45].

Архетип розкривається за допомогою символічних образів, які виникають у снах, проявляються в малюнках, татуюваннях, ліпленні і т.д., що відкриває перспективи пізнання переданих психологічних змістів через механізми символізації (заміщення, згущення, від протилежного, локалізація, генералізація та ін.). Розглянемо татуювання як одну з форм глибокого пізнання архетипу.

Традиція прикрашати людське тіло малюнками існує і розвивається з давніх часів. Татуювання (від фр. «tatouer») – знак, малюнок [9, с. 103], пов'язаний з презентацією або приховуванням чогось на тілі. Татуювання – «процес нанесення перманентного (стійкого) малюнка на тіло, методом місцевого травмування шкірного покриву з внесенням в підшкірну клітковину фарбувального пігменту» [1, с. 42]. Татуювання це знак, нанесений на тіло, який став його частиною, роблячи саме тіло знаком [4].

В давнину татуювання було способом захисту від пристріту. Пристріт – поширена у багатьох народів забобонність про поганий вплив погляду деяких людей або за деяких обставин. Від пристріту хворіють люди і тварини, всихають дерева, осягає невдача [3]. В епоху аккадського царства (III тисячоліття до н.е.) жінки, прикрашаючи себе татуюванням, сподівались таким чином захиститися від пристріту [6].

У сучасних татуюваннях широко презентований архетип «ока». Сюжет тату відображає найбільш значимий, синтезований і зрощений з психікою зміст. Татуювання розглядається як один із способів прояву та символізації несвідомої сфери особистості, яка таким чином заявляє про нерозв'язані протиріччя, «що забезпечують» людину сюжетом. Як показує досвід роботи з татуюваними і не татуюваними людьми, ілюстрації тату відрізняються від психомалюнків вибірковістю змісту.



*ФОТО 1. ТАТУ ЧАШКИ ТА ОКА, АВТОР JOE*



*ФОТО 2. ТАТУ ОКА TATUIROVKI-MAKIJAZH.RU*



*ФОТО 3. ТАТУ ОКА С ДИТИНОЮ ВСЕРЕДЕНІ, WWW.TUMBLR*



*ФОТО 4. ТАТУ З ЗОБРАЖЕННЯМ ОКА, WWW.EYE/ZIP/TATTOO*

Тату з зображенням ока можна розділити на чотири групи: фалічний чоловічий символ (фото 1); фалічний жіночий символ (фото 2); утробний символ (фото 3), що свідчить про наявність едіпальної залежності; агресивні татування (самодипривація) (фото 4).

Таким чином, архетип «ока» знаходить символічне відображення у татуванні як один з найдавніших видів прикраси людського тіла. Тату несе функцію оберега від пристриту. Глибинно-психологічний зміст тату з зображенням ока свідчить про едіпальну залежність.

### Список використаних джерел

1. Бобринская Е. А. Футуристический «грим» / Е. А. Бобринская / Вестник истории, литературы, искусства / отд-ние историко-философских наук ран. – М. : Собрание; наука, 2005. – 212 с.
2. Брудный А. А. Психологическая герменевтика / А. А. Брудный уч. Пособие – Изд. «Лабиринт», М. , 1998. – 336с.
3. Зеленский в. Словарь аналитической психологии / В. Зеленский – М. : 1997. – 245 с.
4. Малахова Е. В. Телесное в молодежной субкультуре: семантика и эстетика / Е. В. Малахова. Вестник московского ун-та мгу им. М. В. Ломоносова, философия, серия №7. 2011. – с. 74 – 88.
5. Менегетти А. Образ и бессознательное / А. Менегетти. – М. : Онтопсихология, 2000. – 448с.
6. Миттэль Ю. Татуировка, пирсинг, боди-арт / Ю. Миттэль. – Мн. : «Книжный дом», 2005 – 256 с.
7. Нойман Э. Происхождение и развитие сознания / Э. Нойман. – М. : рефл-бук; к. : ваклер, 1998. – 464 с.
8. Фрейд З. Символическое представление в сноведениях – некоторые типические сноведения / З. Фрейд // russian imago 2000. Исследование по психоанализу культуры. – Спб. : Алатейя, 2001. – с. 13–58
9. Шнырева О. А. Татуировка как социальное письмо / О. А. Шнырева. Вестник удмуртского университета выпуск 1. 2009г. С. 103 – 105.
10. Эппли Э. Энциклопедия символов / Э. Эппли [пер. с нем. Г. Бидерман]. – М. , 1996. – 154 с.
11. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг [пер. С англ. А. В. Мантов]. – Спб. : Ренесанс, 1991. – 448 с.
12. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: навч. пос. / Т. С. Яценко – К. : Либідь 1996. – 264с.,
13. Яценко Т. С. Теория и практика глубинной психокоррекции : третья авторская школа академика напн украины Т. С. Яценко / сост. А. В. Глузман (и др.). – Ялта : Рио кгу, 2009. – 200 с.

*Вахоцька Ірина Олександрівна  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОКОРЕКЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

Підготовка майбутнього практичного психолога є однією з актуальних проблем, яка ставить завдання здійснення особистісної психокорекції майбутніх психологів. Така психокорекція може бути забезпечена шляхом реалізації відповідних методів, що орієнтуються на глибинне пізнання психіки. Це вагоме завдання, яке раніше (в радянській психології) не було реалізоване в достатній мірі через орієнтацію на феномен діяльності, що детермінує соціальну адаптацію особи.

Розвиток практичної психології потребує застосування належного методичного інструментарію. Метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН) засвідчив свою ефективність у підготовці практичних психологів. Завдяки його глибинному спрямуванню забезпечується нівелювання деструктивних, агресивних проявів суб'єкта, відбувається розкриття творчого потенціалу і підвищення адаптованості майбутніх психологів до професійної діяльності. В методі АСПН інтегруються глибиннопсихологічні знання, які сприяють особистісній психокорекції майбутніх психологів, та водночас засвоюється інструментарій практичної психокорекційної роботи. Глибинне пізнання психіки за методом АСПН передбачає розкриття функціональних особливостей несвідомої сфери в їх узгодженості зі свідомою сферою. В пункті взаємодії цих сфер і знаходяться резерви психокорекції особистісної проблематики майбутнього психолога, нівелювання якої належить до завдань психокорекційного впливу засобами АСПН в контексті фахової підготовки психологів.

Професійна підготовка майбутніх психологів передбачає: актуалізацію професійно-необхідних особистісних якостей, формування професійної компетентності психолога у поєднанні з гуманістичним світоглядом, формування системи професійних навичок, що дозволяють досягати професійного успіху, набуття професійної культури спілкування, розвиток професійної інтуїції. У наукових працях зазначається, що професіоналізм практичного психолога значною мірою залежить від вирішення ним внутрішніх проблем, нівелювання психологічних затисків. У контексті цього постає необхідність особистісної корекції глибинного спрямування, яка забезпечила

б гармонізацію особистості майбутнього практичного психолога у єдності свідомих і несвідомих аспектів його психіки.

Як відомо, підготовка майбутнього практичного психолога відзначається специфікою, що вимагає застосування адекватних методів особистісної психокорекції. Більше того, необхідні такі методи, які дозволили б ефективно відкорегувати його особистість у поєднанні з виробленням професійних умінь, опануванням інструментарієм практичної психокорекційної роботи. Актуальним залишається питання дослідження глибинних феноменів психіки, що пов'язані з формуванням особистісної проблематики, наявність якої у практичного психолога може спричинити професійну дезадаптацію. За таких умов необхідність здійснення особистісної психокорекції майбутніх психологів набуває першорядного значення.

Відкоректована особистість - це, зокрема, людина з гармонічним внутрішнім світом, здатна до усвідомлення власних психологічних механізмів, що "програмує" актуальну поведінку, та самореалізації в соціально значущій діяльності. Особистісна корекція майбутнього практичного психолога передбачає долання ними бар'єрів, які породжуються як об'єктивними розбіжностями у теоретичній (академічній) і практичній підготовці майбутніх фахівців, так і труднощами адаптації до групового психокорекційного процесу. Особистісна психокорекція майбутнього психолога унеможлиблюється, якщо відбувається підміна її формуванням суто поведінкових навичок, що не дає тривалого психокорекційного ефекту. Це може спричинити в подальшому повернення до непродуктивних стереотипів поведінки, які мають небезпеку актуалізувати емоційно-інфантильні аспекти у професійній взаємодії, що, зрештою, нівелює професійний успіх та ефективність психологічної допомоги іншій людині.

Становлення професіонала у галузі практичної психології є важко досяжним без корекції дисфункцій його психіки, що детермінуються особистісною проблематикою і деструктивно впливають на процес професійної взаємодії. За умови невідкоректованості спостерігаються соціально-перцептивні викривлення, що породжують тенденційність у сприйнятті іншої людини та об'єктивної реальності. При цьому у суб'єкта розвинутою є система психологічних захистів, яка здійснює інтегруючу функцію (суб'єктивна інтегрованість психіки) на засадах відступу від реальності на угоду ідеалізованому "Я".

Особистісна психокорекція засобами активного соціально-психологічного навчання (АСПН) у рамках психодинамічної теорії дозволяє шляхом глибинного аналізу цілісних явищ психіки ефективно відкорегувати особистість майбутнього психолога у єдності з опанування ним професійним інструментарієм роботи. У вузькому розумінні особистісна психокорекція

передбачає психологічну зміну усталених характеристик, стабілізованих в процесі життєдіяльності, завдяки чому нівелюються відступи від реальності.

### **Список використаних джерел**

1. Адлер А. Лекции по аналитической психологии. – М.: Рефл – бук, 1996. – 278с.
2. Фрейд А. Эго и механизмы защиты. / Пер.с англ. М. Гинзбурга. – М.: Эскмо, 2003. – 256с.
3. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. – СПб.: Питер, 2002. – 384с.
4. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264с.
5. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально – психологічне навчання: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 679с.

***Данилевич Лариса Арсеніївна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини,**  
**м. Умань***

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТНОСТІ У СІМ'І**

Питання конфліктності у сім'ї є досить актуальними у сучасній українській та зарубіжній психологічній науці. Проблема напруженого психологічного клімату у сім'ї через конфліктність може бути пов'язана з різними чинниками, зокрема, особливостями психологічної сумісності-несумісності подружжя, очікуваннями щодо виконання функцій, ролей у сім'ї, віковими та психологічними кризами у особистісному розвитку членів сім'ї, під впливом соціально-економічних змін у суспільстві, тощо.

Більшість учених погоджуються з думкою, що у сім'ї конфлікти є неминучими, тобто, закономірним явищем, та необхідними для виявлення причин непорозуміння з різних життєвих питань на певних етапах розвитку сім'ї між членами сім'ї. Але якщо через постійні конфлікти сім'я потребує допомоги кваліфікованого спеціаліста, тобто є неспроможною вирішити самостійно завдання, що виникають внаслідок дії різних чинників, то у такому випадку потрібна допомога професійного дослідження психолога, спеціаліста у сфері психології сім'ї.

У психологічній науці дослідження сім'ї проводили учені В.М. Зацепін, Е.Г. Ейдемільер, Р. Лейн, Г. Маркузе, М.С. Мацьковський, Б. Мор, В. Райх, Н. Смелзер, Р. Флетчер, В.В. Юстіцкіс, тощо). Особливості психологічного клімату, фактори стабільності шлюбу вивчали О. І. Бондарчук, В.С.Заслуженюк, І.М.Коновальчук, В.А.Семиченко та інші. Конфлікти між



батьками та дітьми, їх причини та шляхи подолання висвітлені у працях Р.М.Грановської, Ф.Райс, В.М.Соколової, Г.Я.Юзефовича та ін.

У роботі практичного психолога важливими є вміння виокремити зони конфлікту: сім'я як ціле, виконання функцій, розподіл обов'язків, особливості спілкування в сім'ї, конфлікти батьків з дітьми, між подружжям. Наступним кроком має бути з'ясування змісту конфлікту під час бесіди з подружжям окремо, з дитиною та з допомогою психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення індивідуальних особливостей кожного члена сім'ї, психічного, і насамперед, емоційного, стану (настрій, рівень тривожності, страхи тощо), характеру взаємодії підсистем, внутрішні та зовнішні межі сім'ї. Для діагностики психологом можуть бути використані загально відомі методики: тест Люшера, шкалу самооцінки рівня тривожності Спілбергера — Ханіна, САН, шкалу депресії, методику вивчення самооцінки Будассі чи Дембо — Рубінштейн, шкалу рівня суб'єктивного контролю, тест "Будинок — дерево — людина", тест "Неіснуюча тварина", малюнок сім'ї та ін.

На основі індивідуального підходу (З.Кісарчук) сім'я розглядається як стрес-фактор, тому завдання психолога полягає у виявленні індивідуальних особливостей членів сім'ї, що утруднюють сімейну адаптацію. У межах даного підходу використовують діагностичні засоби, спрямовані на дослідження таких сфер сімейного життя, як подружні стосунки, стосунки батьків і дітей, стилі виховання і їх вплив на становлення особистості дитини. На основі системного підходу діагностика має бути спрямованою на групові процеси сім'ї як системи, а проблеми членів сім'ї в цьому разі вважаються такими, що відбивають дисфункції сімейної системи.

Отже, у роботі психолога важливими для дослідження конфліктності є використання відповідного до проблеми сім'ї підходу та сам досвід його застосування із врахуванням специфіки проблеми у сім'ї.

#### **Список використаних джерел**

1. Ліщенко І.Л. Сімейні конфлікти та їх вплив на формування особистості / І.Л.Ліщенко // Психологічна газета. – 2005. - №7. – С.6-8.
2. Семиченко В.А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування [Текст] / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк ; Міжнародний фонд "Відродження". - К. : Веселка, 1998. - 212 с. - (Програма "Трансформація гуманітарної освіти в Україні").

*Лифар Наталія Леонідівна  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕЦІЇ У ПІЗНАННІ ОБ'ЄКТНИХ ВІДНОШЕНЬ СУБ'ЄКТА**

На сучасному етапі розвитку практичної психології проєктивні методи дослідження потребують перегляду та адаптації до актуальної ситуації. Аналіз літературних джерел дозволяє констатувати недостатню розробленість діагностичного інструментарію у дослідженні об'єктних відношень. Проблема пізнання об'єктних відношень представлена у дослідженнях З. Фрейда, М. Кляйн, Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, В. Віннікотта, М. Балінта, Х. Хартманна та ін. Дана проблема ємко окреслена в психоаналітичних дослідженнях, зокрема у сучасній психодинамічній теорії, яку розробляє академік НАПН України Т.С.Яценко та її послідовники.

Особливістю методу АСПН є його орієнтація на цілісне пізнання психічного в єдності його свідомої та несвідомої сфер. Даний метод презентує синтез різних теоретичних підходів та гармонізацію класичних здобутків у різних практиках: гуманістичній, феноменологічній, гештальттерапії, психоаналізі, психосинтезі, онтопсихології та ін. Асиміляція в АСПН вищезгаданих підходів не є прямолінійною, а передбачає їх синтез у логічну схему, що забезпечує пізнання внутрішніх детермінант психіки. Психіка суб'єкта розглядається нами цілісно, в єдності свідомих та несвідомих виявів.

Психологічна практика за методом АСПН зорієнтована на пізнання глибинних детермінант психіки, що потребує введення певних принципів функціонування психокорекційної групи. Принципи функціонування психокорекційних груп АСПН докладно описано в навчальних посібниках Т. С. Яценко [2], [3].

Під час роботи в групі АСПН використовуються такі методи психодіагностики та психокорекції [4]: групова дискусія, аналіз тематичних психомалюнків, програвання рольових ситуацій, психодрама, методи невербальної взаємодії, побудова просторових моделей, застосування неавторського малюнку, робота із каменями та тістом. Усі методичні прийоми АСПН, незалежно від їх інструментального розмаїття, підкоряються вимогам спільного теоретичного базису, яким є психодинамічна теорія, що розкриває сутність статичної та динамічної психіки процесів [1], [2], [4]. Інструментарій діагностико-корекційного процесу розширюється за рахунок використання у психокорекційній практиці предметних моделей, іграшок та неавторських малюнків.

Зазначені вище методики інтегруються в загальну систему АСПН своєю націленістю на пізнання індивідуальної неповторності психіки в її цілісності. Саме діалог дає можливість актуалізувати індивідуально-неповторні особливості суб'єкта, які створюють основу для інтерпретації та побудови гіпотез психологом. Прийом інтерпретації отриманого емпіричного матеріалу уможлиблює виявлення змісту несвідомого у взаємозв'язку із свідомістю. Метод АСПН спрямований на активізацію індивідуально-особистісних змін його учасників на основі пізнання глибинних тенденцій психіки. Індивідуальну неповторність психіки суб'єкта неможливо виявити при використанні стандартизованих (тестових) методів, оскільки вони спираються на сферу свідомості. У процесі психокорекційної роботи об'єктивується внутрішня суперечність психіки, що дозволяє пізнавати специфіку об'єктних відношень.

#### **Список використаних джерел**

1. *Лифар Н.Л.* До проблеми об'єктних відношень в психології // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 36 (60). – 406 с.
2. *Яценко Т. С.* Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.
3. *Яценко Т.С.* Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. Посібник. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.
4. *Яценко Т.С.* Основи групової психокорекції: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

***Міщенко Марина Сергіївна***  
***Уманський державний педагогічний***  
***університет імені Павла Тичини,***  
***м. Умань***

#### **КРИТЕРІЇ РИЗИКУ РОЗВИТКУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

Емоційне вигоряння – це синдром, що розвивається на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини. С. Cherniss прирівнює « емоційне вигоряння » до дистресу в його крайньому прояві і до третьої стадії загального синдрому адаптації – стадії виснаження, одночасно підкреслюючи, що момент переходу стресу в вигоряння чітко не визначений. На стадії виснаження, на думку Cherniss, людина не здатна до якого-небудь пристосуванню або опору, вона виснажена

і схильна до розвитку соматичних симптомів: головного болю, гіпертонії або інших захворювань. Узагальнюючи результати численних досліджень, можна виділити наступні «критерії ризику» розвитку синдрому емоційного вигорання:

По-перше, емоційному вигоранню більше схильні працівники, які за родом своєї діяльності змушені багато і інтенсивно спілкуватися з різними людьми. Перш за все, це медичні та соціальні працівники, консультанти, викладачі, керівники, менеджери з продажу. Особливо швидко вигорають співробітники, що мають інтровертований характер, індивідуально - психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативних професій. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю і сором'язливістю, схильні до замкнутості. Саме вони здатні накопичувати емоціональний дискомфорт без «скидання» негативних переживань.

По-друге, синдрому емоційному вигоранню більше схильні люди, які відчують постійний внутрішньоособистісний конфлікт у зв'язку з роботою.

По-третє, емоційному вигоранню більше схильні працівники, професійна діяльність яких проходить в умовах гострої нестабільності і хронічному страху втрати робочого місця. До цієї групи належать передусім люди старше 45 років, для яких ймовірність знаходження нового робочого місця у випадку незадоволення умовами праці на старій роботі різко знижується по причині віку.

По-четверте, у випадку стресу синдром вигорання проявляється в тих умовах, коли людина потрапляє в нову, незвичну обстановку, в якій повинна проявити високу ефективність. До цієї групи належать молоді спеціалісти, які після закінчення вузу починають виконувати роботу з високою відповідальністю і відчують свою некомпетентність.

### **Список використаних джерел**

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 336с.
2. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орел. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330с.

**Сергиенко Ирина Маратовна**  
**Черкасский национальный**  
**университет имени Богдана Хмельницкого,**  
**г. Черкассы**

## **РОЛЬ ВООБРАЖЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЕТОДОМ ПСИХОДРАМЫ**

Одним из эффективных психокоррекционных и психотерапевтических методов двадцатого столетия явилась психодрама, созданная Я.Л. Морено [1]. Оказание психологической помощи методом психодрамы стало очень эффективным при работе с разными категориями клиентов (от групп самопознания до работы с соматическими и психически больными людьми). Психодраматический метод позволяет выражать психическую реальность и фантазии личности в виде внешней динамической формы – театрализованной инсценировки, что даёт возможность осуществить её терапевтическое преобразование.

Материал для исследования был собран *методом включенного наблюдения* в процессе применения метода психодрамы в авторской практике по оказанию психологической помощи психически здоровым людям, обучения психодраме будущих психодрама-практиков по программе Европейского института психодрамы (PIfE), а также преподавания учебных дисциплин для будущих психологов «Супервизорская практика: психодрама», «Активное социально-психологическое обучение», «Социально-психологический театр» в Черкасском национальном университете имени Богдана Хмельницкого.

Я. Л. Морено писал: «Терапевтический театр – это сцена, обстановка которой позволяет людям сконструировать свою жизнь и прожить некоторые ее моменты. В экспериментальной ситуации их проблемы и сама жизнь воплощаются без участия стандартных поведенческих паттернов, которые руководят нами в повседневности, и вне сопротивления привычного опыта» [1, с.406].

Если сравнить эти характеристики самовыражения личности в психодраматическом поле, то они удивительным образом оказываются очень близкими к самоощущению и проявлению себя современным человеком в таком „виртуальном” пространстве, как социальные сети. Социальные сети предоставляют новые возможности для проявления субъектом воображения и спонтанности в сфере самовыражения и взаимодействия с другими людьми. По нашему предположению, психодрама

является одной из форм создания „виртуальной” реальности для личности, хотя она формируется без использования технических средств.

В представленной работе центральным пунктом является связь между *психодрамой и воображением*. Для рассмотрения этого вопроса обратимся к определению понятия „воображение”. *Воображение* – это аналитико-синтетический процесс создания новых образов, то есть это такой процесс, функция которого заключается в психоконструировании образа явления или предмета в условиях отсутствия их непосредственного воздействия на соответствующие органы чувств. Другими словами, это некоторое манипулирование психики с имеющейся у неё информацией для получения нового информационного продукта в виде образа и / или другой информационной системы.

В контексте психодрамы функция воображения субъекта самопознания и самопреобразования реализуется во многих аспектах, начиная от момента воссоздания сцены из прошлого, принятие ролей значимых людей (воспроизводящее, репродуктивное воображение) до момента создания в процессе психодраматического действия чего-то нового в своей личности, своих отношениях, своей жизни (творческое, креативное воображение).

В теории и методике психодрамы при работе с полуреальными и нереальными игровыми ситуациями психодраматистами часто используется понятие „сверхреальность“ или „метареальность“, „сюрплюс-реальность“. На основе практики психологической помощи методом психодрамы нами предложено также понятие «фантомная реальность», разработана теория фантомной реальности, описан ряд феноменов, относящихся к этой реальности [2]. *Фантомная реальность* - это продукция подсознательной психической активности человека, выполняющая защитную, адаптивную, компенсаторную функции в случае потери или отсутствия условий для удовлетворения эмоциональных потребностей личности. Человеческая психика в силу своей способности к воображению может отделяться посредством высших психических функций от конкретной материальной сенсорно отражаемой реальности, что иногда помогает личности пережить утрату реальной и/или эмоциональной связи, создавая динамический образ личности значимого человека, связь с которым утрачена или отсутствует по разным причинам.

Психодрама является эффективным методом психотерапии при наличии фантомных феноменов. Одна из психодраматических техник – техника работы в «сюрреальности» обеспечивает возможность психодрамотерапевту ставить психодраматические игры, в которых присутствуют воображаемые фигуры, чувства, события. Это позволяет применять ее и при терапии клиентов-носителей фантомной реальности. При

проведенні психодрами техніка обміна ролями дозволяє протагоністу заглянути «мир чувств і мислей» другого человека, ощутити суб'єктивну реальність другого человека изнутри і затем вернуться в реальную действительность.

### ***Список использованных источников***

1. Морено Я. Психодрама / Якоб Морено [Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой] – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с. – (Серия „Психологическая коллекция“).
2. Сергиенко И.М. Фантомная реальность и психодраматическая практика: учебное пособие к дисциплине «Супервизорская практика: психодрама» / Ирина Маратовна Сергиенко. – Черкассы: Изд. от Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого, 2013. – 112 с.

***Сірик Ірина Вячеславівна***  
***Черкаський національний університет***  
***імені Богдана Хмельницького***  
***м. Черкаси***

## **ВПЛИВ ТРАВМІВНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ ДИТИНСТВА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТА**

Згідно з психодинамічною теорією, особистісна проблема – проблема, “яку суб'єкт сам не може розв'язати внаслідок неусвідомлюваності її передумов, каузальних аспектів, пов'язаних із внутрішньою, стабілізованою суперечністю” [5, с. 21]. Окреслимо внутрішні суперечності психіки, як-от: “до життя” і водночас “до смерті”, “до людей” (прагнення любові від інших людей, “до єднання”) і водночас – “від людей” (“до роз'єднання”, “до психологічної імпотенції”); “до психологічної сили” і водночас – “до психологічної слабкості” [5]. Травмівні переживання дитинства, що пов'язані з едіповим періодом розвитку суб'єкта, впливають на виникнення внутрішньої суперечливості психіки. В науковій літературі до травмівних переживань дитинства відносять: смерть, утрата, зникнення близької людини; сепарація, тобто відділення дитини від матері у період немовляти; депривація, або брак любові, турботи з боку матері, чи її довготривала фізична відсутність; жорстке домашнє виховання, особливості сімейних взаємостосунків у дитинстві, або гіперопіка чи відчуження з боку батьків.

В контексті дослідження, окреслимо вплив травмівних переживань дитинства, що обумовлені вихованням дитини в неповній сім'ї. Проблемою особистісного становлення дитини у неповних сім'ях займалися такі вчені:

І. В. Доброгаєва [1], П. Ф. Лесгафт [2], Т. М. Титаренко [3], Г. Фігдор [4] та інші. Згідно робіт науковців, виховання дитини в неповній сім'ї (розлучення батьків, смерть одного із батьків, народження дитини матір'ю - одиначкою), особливо у ранньому віці, обумовлює формування деструкцій психіки. В наш час, згідно статистичних даних спостерігається тенденція до збільшення кількості розлучень, виховання дитини матір'ю – одиначкою. Згідно результатів дослідження, травмівні переживання дитинства, які породжені розлученням батьків, обумовлюють виникнення деструктивних душевних переживань, таких як страх перед втратою значимого об'єкту, почуття образи, гніву, страх перед покаранням, невпевненість у майбутньому тощо. Результати дослідження свідчать про вплив травмівних переживань суб'єкта на формування особистісної проблеми, виявлено вплив розлучення батьків на суб'єкта в едіпів період його розвитку, що породжує виникнення у нього суперечливих тенденцій ("до єднання" і водночас "до роз'єднання", "до життя" і водночас "до психологічної смерті", "до сили" і водночас "до слабкості"), що на поведінковому рівні виражаються у відчутті агресії, тривоги, страху, почутті провини, меншовартості, феномену до вимушеного повторення драм дитинства, до дискредитації оточуючих, руйнування стосунків з інтимним партнером в майбутньому, блокуванні життєвого потенціалу.

#### **Список використаних джерел**

1. Доброгаєва І. В. Вплив сім'ї і колективу на розвиток дитини / І. В. Доброгаєва, (3-е вид. виправл.) – К. : Здоров'я, 1987 – 24 с.
2. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 60 с.
3. Титаренко Т. М. Семья и формирование личности / Т. М. Титаренко. – М. : Мысль, 1987. – 138 с.
4. Фигдор Г. Дети разведённых родителей: между травмой и надеждой психоаналитическое исследование / Г. Фигдор. – М. : Наука, 1995. – 376 с.
5. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посібник / Тамара Семенівна Яценко. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.



## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАСКИ В ГЛУБИННОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ**

Маска является культурным феноменом, дошедшим до нас с архаических времен. В словаре Брокгауза и Эфрона маска рассматривается как «предмет, накладка на лицо, которая надевается, чтобы не быть узнанным, или для его защиты». Слово «маска» происходит от латинского *mascus, masca* (призрак), арабского *maskharah* (насмехаться, а также «насмешка», шутка, шут). В русском языке согласно словарю Даля маска обозначается как харя, личина, рожа. В переносном смысле маска – это внешний вид, который скрывает истинную сущность кого-то.

Маски использовались с древнейших времен в церемониальных, эстетических (театральные, карнавальные и др.) и функциональных целях (медицинские, профессиональные, защитные). Ритуальные маски связаны с культурами предков, духов, животных, тотемистическими представлениями и т.п. В африканских странах маски служат тотемическими символами, отгоняют злых духов. Зооморфные маски преимущественно изображают тотемного животного рода. Встречаются двойные (и тройные) маски как в объемном скульптурном варианте (двуликие маски – шлемы), так и развернутые на плоскости. Двойные маски связаны с «близнецовым мифом», согласно которому один из близнецов принадлежит к миру живых, а другой – к миру мертвых.

Маски широко используются в театральной традиции. В Европе использование масок в искусстве впервые представлено у древних греков и римлян, откуда берет начало символ театрального искусства – маски, которые смеются и плачут. В Средние века боги изображались серебряными и золотыми масками. В эпоху Возрождения появились костюмированные действа – карнавалы, предусматривающие маскарады, т.е. создание целостного образа (маска, костюм и поведение). Наиболее распространенными стали образы театральных персонажей (Арлекин, Пьеро, Коломбина и др.).

Маски используются в различных формах театра, в частности японский театр Но; индонезийский театр Ваянг; китайская Чао-опера; ритуальный военный танец чхау в Индии; сатирическая драма Мачо Ратон (Никарагуа). Маски в настоящее время широко используются в цирковых номерах (клоуны и др.) и кукольных театрах. К функциям маски относится: упреждение опознания (анонимность), например, палач в красном колпаке,

представители Ку-клукс-клана (белые колпаки), преступники; наказание, символ общественного пренебрежения, в частности «позорная» маска – ослиные уши для плохого ученика или студента. Среди карательных масок следует выделить маски по типу железной маски, которые использовались в качестве средства пыток или телесных наказаний. Образ «железной маски» воплощен в романах А. Дюма, В. Гюго.

Об универсальности законов функционирования психики свидетельствует существование в живой природе маскировки – *мимикрии*, как одного из ведущих механизмов выживания. Термин «мимикрия» введен для обозначения случаев внешнего сходства между различными видами животных, принадлежащих к различным родам и видам; обычно так обозначают все случаи подражательной окраски и сходства животных с неодушевленными предметами. Примерами мимикрии цвета есть – преобладание белой окраски среди арктических животных (белый медведь, полярная сова, гренландский сокол), изменение «зимней» (белой) окраски на «летнюю» в других местностях (песец, горностай, заяц-беляк).

В психологии исследования маски и ее семантической нагрузки осуществлялись в: аналитической психологии (К.Г. Юнг) – маска как архетип, в транзактном анализе Э. Берна – палитра игр, ролевом подходе (Р. Берт, Я. Морено, Дж. Мид и др.) – диапазон определенных ролей, личностном подходе (И. С. Кон, А. А. Налчаджан, М. Розенберг) – Я-маска как компонент Я-концепции.

Описанный К.Г. Юнгом архетип Персона (Маска) представляет собой социальную роль, которую человек играет под влиянием требований общества, и скрывает сущность личности человека. Функцию маски К.Г. Юнг видел в обеспечении потребностей в адаптации. М. Якоби отмечал, что в личности, которая живет в согласии с собой, маска представляет только тонкую защитную оболочку, способствует естественным отношениям с окружающим миром. Следствием недостаточно развитой Персоны согласно взглядов Дж. А. Холла является сверхчувствительность человека, ожидание угрозы в нейтральных ситуациях взаимодействия с окружающими. Именно неадекватностью Персоны представители аналитической психологии объясняют ограждения человека от окружающих, искажения самовосприятия и партнера, а также реальности.

Маска интегрирует противоположные тенденции, ведь символизирует защиту, желание следовать требованиям социума, быть как все и одновременно слабость, нежелание подчиняться социальным требованиям, выделяться. Наличие маски показывает противоречие в чувствах и стремлениях субъекта, и одновременно воплощение в маску окружающих как лицемерных, агрессивных.

Американский психолог М. Розенберг в классификации Я-образов выделяет ряд «фальшивых Я» - образов и масок, которые индивид выставляет, чтобы скрыть за ними слабость собственного «реального Я».

Эмпирический материал глубинной психокоррекции с будущими практическими психологами объективирует роль маски в познании форм маскировки указанных выше состояний путем использования рисуночного изображения маски.



Рис. 1. Человек, который психологически не существует



Рис. 2. Я-реальная, я-идеальная

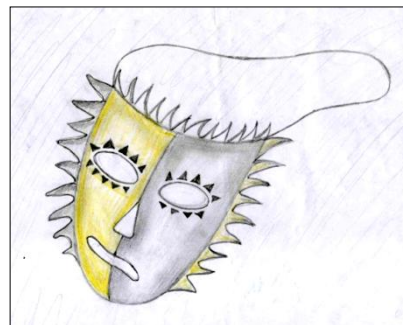


Рис. 3. Человек, которого я не люблю

Раскроем содержание масок, пользуясь интерпретацией самих авторов рисунков. Изображение маски представлено в рисунках участников АСПП на темы: «Человек, который психологически не существует», «Человек, которого я отчуждаю», «Человек, которого я не люблю», «Я-реальное», «Я в служебной ситуации» (рис.1 – 3). В них маска имеет следующую смысловую нагрузку: двуличность; защита от окружающих; страх перед агрессией, скрывающейся за маской; маскировка собственных страхов; закрытость человека в маске, непрочитывание его эмоций. Среди последствий наличия «маски» участниками отмечается непринятие другого человека таким каков он есть, недоверие к хорошему отношению, отчуждение (дистанцирование), страх выявлять эмоции (ощущение, что «весь мир театр»), манипулирование.

Наличие «маски» определяется личностной проблемой, порожденной в эдипальный период и связанной с формированием системы психологических защит в их тенденции «от слабости к силе». Кредо глубинной психокоррекции – снятие «масок», потому что они требуют огромных энергетических затрат, вследствие необходимости скрывать внутренние противоречия психики. Эмпирические данные позволяют утверждать, что маска неизменно содержит в себе намек на присутствие чувства неполноценности, порождаемой эдипальной зависимостью, тенденцию к психологической смерти, что требует диагностико-коррекционного вмешательства, с целью реконструкции дисфункциональных подструктур психики.

**Франчук Олександра Юрївна**  
**Черкаський національний університет**  
**імені Богдана Хмельницького,**  
**м. Черкаси**

## **ЗНАЧИМІСТЬ ДІАЛОГУ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ**

На сучасному етапі розвитку психокорекційної практики та психотерапії заслуговує на увагу ідея діалогізації психотерапевтичного процесу, оскільки діалог відносять до способу активізації рефлексивної активності особистості. Аналіз наукової літератури показує, що тлумачення поняття «діалог» надзвичайно різноманітне й багатоплощинне. Поняття діалогу вивчається у філософії, лінгвістиці, психології. Найпростіше трактування діалогу з точки зору лінгвістики полягає у визначенні діалогу (від грецького — (dialogus) — як поперемінного обміну репліками двох або більше осіб [1].

Особливого значення діалог набуває в психодинамічній теорії, розробленої академіком НАПН України, Т. С. Яценко. Психодинамічна теорія у вітчизняній практичній психології ґрунтується на емпіричних результатах групової психокорекції за методом активного соціально-психологічного пізнання (АСПП). У процесі становлення метод АСПП набув орієнтації на здійснення глибинно-психологічної корекції учасників групи у відповідності з критеріями адекватності та об'єктивності наукового пізнання цілісної психіки у взаємозв'язках свідомої та несвідомої сфер. Діалогічна взаємодія тут виступає передумовою об'єктивування глибинно-психологічних детермінант особистісної проблеми суб'єкта, внутрішньої суперечливості психіки. При цьому особливого значення набуває пізнання усталених тенденцій психіки. Здійснення глибинно-психологічної корекції можливе лише з використанням основного інструменту комунікації - діалогу.

Діалог, в рамках психодинамічної теорії, спрямований на надання допомоги суб'єкту у рефлексії його особистісної проблеми. Усвідомлення проблеми потребує від протагоніста власної дії, що виражається у акті рефлексивної комунікації, каталізація якої здійснюється психологом, результатом чого є виявлення внутрішньої суперечності психіки.

Передумовою ефективності діалогу є спонтанність, у межах якої невимушено структурується діалогічна взаємодія психолога з суб'єктом. Засадними моментами ефективності психокорекції є володіння теоретичними знаннями та інструментарієм професійної роботи, що сприяє точності діагностики і процесу діалогу. Психокорекційна робота неможлива без діалогу: глибинні аспекти піддаються пізнанню лише за участі самої особи

через діалог з нею. Символічно-образні та невербальні прояви психіки виступають при цьому підставами для психокорекційної роботи в діалогічній взаємодії. Тому вербальна взаємодія, а саме – діалог – засвідчує свою ефективність. Зокрема, при роботі з комплексом тематичних психомалюнків протагоніст може використовувати «захисну нішу» у вигляді малюнкового зображення чи невербального руху [2,3].

Досвід роботи з психомалюнками учасників АСПП дозволяє констатувати, що малюнок, який виконується цілком свідомо, містить у собі значиму для автора інформацію, яку той не усвідомлює. Це дозволяє дослідити психічну організацію суб'єкта як на свідомому рівні, так і за його межами. Рефлексія суб'єкта дозволяє збагнути безпосередні психологічні детермінанти та інфантильні першоджерела своїх особистісних проблем, що відкриває перспективу їх розв'язання.

Необхідною складовою діалогу є запитання, які каталізують розгорнуту бесіду, тобто дозволяють протагоністу здійснювати вибір у використанні комунікатив, представленні інформації та структуруванні розповіді. Мета психокорекційного діалогу – не лише діагностувати проблему, а насамперед посприяти усвідомленню самим протагоністом власної особистісної проблематики. У психодинамічному підході запитання максимально адаптуються до індивідуальної неповторності суб'єкта, у ході діалогу з протагоністом відбувається аналіз та синтез свідомих і несвідомих аспектів його психіки [4].

Отже, дослідження проблеми діалогу – явище складне й багатоаспектне. Будучи адекватним „суб'єкт – суб'єктному” характеру самої людської природи, діалог є найбільш релевантний для організації оптимальних продуктивних й особистісно-розвиваючих контактів між людьми. Крім того, в рамках розробляємої „діалогічної” методології діалог може виступати в якості ведучого методу психологічного дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985.
2. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально–психологічне навчання: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.
3. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч.посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
4. Яценко Т.С., Чобітько М.Г., Доцевич Т.У. малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика. [на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків] Черкаси: „БРАМА”, 2003. – 216 с.

**Чудаєва Наталія Володимирівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини, м. Умань**

## **РОЗВИТОК АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ПЕРЕДУМОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ**

Проходячи складний шлях соціалізації, дитина зазнає різних впливів навколишньої дійсності, яка часто є стресором тривалої дії.

В умовах соціальної нестабільності, яка негативно впливає на кожную сім'ю, зростає, по-перше, тривожність і агресивність дітей, по-друге – їх пасивність, які перешкоджають нормальним адаптаційним процесам в соціумі.

Вільний прояв бажань малюка з раннього віку піддається різним обмеженням з боку дорослих. Дитина змушена пристосовуватися до впливів, використовуючи різні механізми психологічного захисту, а це часто шкодить її природному розвитку.

У сучасних соціальних умовах технології розвитку асертивної (впевненої) поведінки дошкільнят не випадково вважаються оптимальними шляхами здійснення соціальної адаптації.

Асертивність – це бажана альтернатива, яка стоїть між двома крайнощами: *агресивністю* (коли дитина пригнічує права та потреби інших), і *покорою та пасивністю* (коли дитина ігнорує власні права та потреби).

Для попередження агресії та впертості, для розвитку асертивності дитини, на нашу думку, необхідно: запропонувати потенційним агресорам неагресивний і соціально прийнятний шлях досягнення своїх цілей; забезпечити потенційним жертвам агресії можливість уникати переслідування; вчити дитину упереджувати такі ситуації, коли агресивні дії можуть бути позитивно оцінені спостерігачами.

Дитину-агресора, як правило, лають за те, що вона заподіяла комусь біль, але не вчать альтернативній поведінці (наприклад, як вмовити іншу дитину поступитись місцем у черзі, замість того, щоб відштовхувати її). При цьому жертва, в більшості випадків, залишається задоволеною, опинившись безпорадною і залежною, замість того, щоб навчитися протистояти агресору. Коли жертва кричить або скаржиться, дорослий висловлює їй своє співчуття і вирішує її проблеми.

Навчання соціальним навичкам формує у дошкільників вміння без агресії відстояти свої права: діти мають знати, що вони мають право сказати «ні».

У навчанні дошкільнят навичкам асертивності радимо використовувати мною використовуються різні традиційні та нетрадиційні методики:

- ігротерапія (дозволяє навчитися ефективному спілкуванню з однолітками і дорослими, налагоджувати контакт з групою);
- пісочна терапія – один з різновидів ігротерапії (знімає психоемоційне напруження, розвиває емоційну сферу дитини, виховує вміння безконфліктного взаємодії);
- арттерапія (знімає прояви нестабільності настрою, тривоги, розвиває творчий підхід до справи);
- казкотерапія – один з видів арттерапії (сприяє подоланню бар'єрів спілкування, розвитку комунікативних навичок, уваги, мислення, уяви);
- кольоротерапія, зокрема, «сухий дощ» (стимулює тактильні відчуття, допомагає сприйняттю свого тіла в просторі).
- психогімнастика (дозволяє відстежувати і розрізнити емоції, вчить дитину бути розкутим, розвиває акторські здібності, допомагає відчути стан іншої людини);
- проектна діяльність.

Сформулюємо правила асертивної поведінки дошкільнят:

1 . Навчайте дітей говорити між собою, а не через педагога. Якщо діти у розв'язанні своїх проблем залежать від дорослого, це заважає формувати самоповагу.

2 . Навчайте дітей просити ввічливо: ровесники налаштовані більш охоче, якщо їх просять люб'язно. Вчіть дітей ввічливо говорити «ні», діти мають вміти відхилити прохання або пропозицію прийнятним шляхом і поважати право інших людей зробити це.

3 . Використовуйте демонстрування і рольове програвання, щоб навчити дітей асертивним навичкам (використовуйте ляльки і іграшки).

4. Використовуйте будь-яку можливість для розвитку асертивності дитини, адже в природних, невимушених ситуаціях мотивація дітей дуже висока.

5. Навчіть дітей відстоювати свої права у спілкуванні з дорослими, знаючи, що вони мають право на справедливу поведінку з боку дорослих.

7. Дитина має уникати конфронтації, яка загрожує безпеці та здоров'ю дитини. Безпека – головна умова!

8. Навчайте дітей ігнорувати провокаційну поведінку ровесників. Це допомагає контролювати власні емоційні реакції.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексеева Л. Ф., Лебедева И. В. Ассертивность как основное свойство субъекта в психологии // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 1 (18). – С. 39-42.

2. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или ассертивность – в жизнь. – СПб.: Питер, 1995. – 186 с.
3. Steven J. Stein, Howard E. Emotional Intelligence and Your Success. Stoddart Publishing Co. Ltd., 2000.

**Якимчук Борис Андрійович**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини**  
**м. Умань**

## **ДО ПИТАННЯ ЩОДО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПІДЛІТКІВ ТА ЇХ БАТЬКІВ**

Вирішення психолого-педагогічних проблем дітей підліткового віку має цілий ряд особливостей, пов'язаних з подоланням конфліктних ситуацій, значна частина з яких є типовими для даного віку. До таких конфліктів відносяться конфлікти з батьками, неадекватне соціальне поведіння підлітків, небажання підлітка спілкуватися зі своїми батьками, ділитися з ними своїми думками і переживаннями, розповідати про те, що з ними відбувається (зниження навчальної активності, погіршення результатів навчання в школі, неадекватність самооцінки тощо). Вступ у підлітковий вік не передбачає входження дитини у нову групу, якщо не йдеться про значущу групу поза школою. В цьому віці передбачається подальший розвиток особистості за нових умов, оскільки в результаті інтеграції соціальних і психологічних змін сама група підлітків стає іншою [1]. Суттєві зміни у структурі особистості підлітка відзначаються, перш за все, зрушеннями у самосвідомості. Підліток починає уявляти себе дорослим, намагається виражати нову життєву позицію як у ставленні до себе, так і до інших. В такій ситуації підліток часто заявляє про свої права на самостійні рішення, на вибір друзів, на проведення вільного часу. Він ображається, виявляє супротив, захищається всіма відомими йому методами, інколи викликаючи обурення та протест дорослих [2].

Суперечність між самоставленням підлітка та ставленням до нього дорослого часто є джерелом тривалих конфліктів та відчуження. Практичні дії, спрямовані на корекцію відчуження підлітка, в першу чергу від його батьків, передбачають як індивідуальну, так і групову роботу, спрямовану на підвищення рівня саморегуляції підлітків, навчання їх способам конструктивного розв'язання проблем, підвищення стресостійкості, зниження тривожності та агресивності, поліпшення соціалізації в суспільстві.

У бесідах з батьками необхідно звертати увагу на складність перебігу вікових криз. Так, наприклад, у підлітковому віці вона часто ускладнюється



стилем взаємодії в сім'ї, проявами індивідуальності дитини, її здоров'ям та опосередковується соціальною ситуацією (статусом у школі, взаєминами з друзями, системою оцінювання вчителів тощо). В процесі консультації потрібно налаштовувати батьків на позицію співробітництва, спільного вирішення сімейних проблем, а підлітків — на довіру, врахування досвіду батьків, безоцінне ставлення до позиції, що відрізняється від їх власної, вчити аналізувати власні і чужі вчинки, зменшуючи категоричність суджень [5].

Головне завдання консультанта — зняти психологічний бар'єр, налаштувати на готовність до співпраці, звертати увагу на мотивацію людських вчинків, а не лише на їх результати. Можна запропонувати підліткам вести щоденні записи спостережень за своєю поведінкою, виділяючи те, що їм найбільше сподобалось і що викликало неприємні емоції.

Щодо консультування юнаків і дівчат старшого шкільного віку, можна виділити типові випадки звертання до консультації батьків старшокласників, а також їх самих. Серед них погані взаємини між старшокласниками та їхніми батьками, послаблення впливу на прийняття рішень дітьми, невдоволення батьків тим, як їхні діти вибирають собі друзів, особливо стосунками між статями, розбіжності між батьками і дітьми щодо вибору дитиною майбутньої професії, нездатність відшукати адекватні способи досягнення згоди, відсутність спільних інтересів, небажання дітей проводити час разом із батьками, конфлікти між розлученою матір'ю (батьком) і дорослою дитиною через те, що в родині з'явився новий чоловік (нова жінка), конфліктні ситуації як наслідок поганих взаємин між дорослими дітьми від різних батьків в одній і тій же родині [3].

До можливих ефективних способів практичного розв'язання згаданих вище проблем можна віднести:

- індивідуальні бесіди з учасниками конфліктних ситуацій, у ході яких спільно проаналізувати причини погіршення міжособистісних стосунків;
- групові зустрічі, на яких оптимізуються процеси саморегуляції, здатність до відкритого демонстрування як позитивного, прихильного, так і негативного ставлення; виробляються уміння до гнучкого управління емоціями, емпатійного слухання, спільного знаходження конструктивних рішень тощо.

У ході індивідуальних консультацій потрібно звернути увагу клієнта (старшокласника) на зміст його власних переживань, що викликає в нього стійку негативну реакцію, з'ясувати, як би він вчинив на місці батьків чи вчителів. Під час бесід з батьками важливо звернути їхню увагу на типові й специфічні прояви індивідуальних якостей дітей, на які необхідно зважати, якщо дорослі щиро хочуть налагодити з ними стосунки [4].

Під час групових зустрічей можна виробити спільні правила поведінки (бачити позитивне, оцінювати свої дії, критика у вигляді рекомендацій,

спокійне представлення своєї позиції, пошуки компромісу, утримання від з'ясування стосунків у стані роздратування).

#### **Список використаних джерел**

1. Джордж Р., Кристиани Т. Консультирование: Теория и практика: Пер. с англ. — М.: Изд-во Эксмо, 2002.
2. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — М.: Просвещение, 1996.
3. Психологічна допомога сім'ї: Посібник / За ред. З. Г. Кісарчук. — К.: Вид.-во інст-ту соціології НАН України, 1992.
4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: В 2 кн. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
5. Семья в психологической консультации. — М.: Просвещение, 1997.

*Якимчук Ірина Павлівна*

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

### **КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ ТА ПЕДАГОГІВ ЩОДО ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Досить болючою залишається проблема суттєвих розбіжностей між батьками і педагогами з приводу методики навчання і виховання дитини. Можна розробити план проведення консультації на цю тему, де за круглим столом розглянути найбільш раціональні і доречні способи розв'язання тієї чи іншої проблеми, організувати психологічний лекторій тощо.

Однієї з поширених проблем є небажання дитини, що досягла шестирічного віку, навчатися в школі. Причини криються здебільшого в неготовності дитини до школи, яка включає інтелектуальні, мотиваційні та емоційні аспекти. Під час консультування важливо проаналізувати мотиви неадекватної поведінки дитини, соціальну ситуацію її розвитку, а також специфіку підготовки дитини до школи в сім'ї. На основі такого обговорення можна розробити відповідні рекомендації щодо подальшої взаємодії з дитиною, можливо, порекомендувати зустрітися зі спеціалістами-медиками чи дефектологами [1].

Процедура проведення консультування з проблеми погіршення поведінки дітей передбачає врахування індивідуальних особливостей батьків, їх готовність до змін, а також психолого-педагогічну культуру. Нерідко

позитивні результати дає і додаткове діагностування батьків (наприклад, тестування на з'ясування типу ставлення батьків до дитини) [4].

Специфіка проведення психологічного консультування батьків щодо раннього виявлення і розвитку здібностей у дітей передбачає: врахування умов психічного розвитку дитини, її близького соціального оточення, особливостей індивідуального розвитку, наявність психічних травм тощо. Спільно з батьками вирішується питання навчання дітей (тип школи, рівень навантаження, кваліфікація педагогів) [5].

Психолого-педагогічне консультування батьків дітей молодшого шкільного віку передбачає врахування нормативних психічних новоутворень (рефлексія, довільність, внутрішній план дій), включення дитини у процес учіння, специфіку взаємин з однокласниками, статус дитини в сім'ї. В ході консультування доводиться враховувати цілий ряд об'єктивних і суб'єктивних обставин, через які в дітей виникають проблеми з навчанням у школі та можуть складатися погані взаємини з однолітками. Практичні рекомендації з виявлення й усунення цих причин мають складатися в процесі діалогу з батьками та за наявності необхідної інформації від учителів. Психологічне консультування батьків дітей цього віку має бути спрямоване на оптимізацію батьківського впливу та підвищення їхнього авторитету [3].

Основними чинниками розвитку особистості молодшого школяра є ставлення дорослих до шкільної успішності, дисципліни, старанності учнів, дитячих звичок. Думка вчителя для молодшого школяра є найбільш істотною та безапеляційною. Школярі звертаються до вчителя з найрізноманітніших проблем — від випадкових, ситуативних до болючих особистісних (наприклад, конфлікти в сім'ї, розлучення батьків) [2]. Тому важливо, щоб педагог був емпатійною, чутливою людиною, зміг відділити суттєве від ситуативного, а в разі необхідності — звернутися по допомогу до психолога.

#### **Список використаних джерел**

1. Булах І. С, Хомич Г. О. і ін. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів: Навчально-методичний посібник. — К.: УДПУ ім. Драгоманова, 1997.
2. Психологічна діагностика інтелекту, мислення, креативності дитини / Упоряд.: С. Максименко, Л. Кондратенко, О. Главник. — К: Мікрос-СВС, 2003.
3. Психологічна допомога сім'ї: Посібник / За ред. З. Г. Кісарчук. — К.: Вид.-во інст-ту соціології НАН України, 1992.
4. Раттер М. Помощь трудным детям: Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1987.
5. Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд.: С. Максименко, В. Маценко, О. Главник. — К: Мікрос-СВС, 2003.

**Ярошенко В. С.**  
**РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

## **ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕСВІДОМОЇ СФЕРИ ТА ПСИХОДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПСИХОКОРЕКЦІЇ**

Засоби активного соціально-психологічного навчання, які сприяють особистісній психокорекції майбутнього психолога, відповідають специфіці пізнання несвідомої сфери, що потребує об'єктивації для виявлення глибинно-психологічних передумов особистісної проблематики. Тому ефективність психокорекції майбутнього психолога в АСПП забезпечується глибинним спрямуванням на виявлення інфантильних першопричин дисфункцій у психіці.

У глибинній психології вирішального значення набувають несвідомі компоненти, які структурують діяльність індивіда, організують його поведінку. Компоненти містяться в «глибинах психіки і піддаються ірраціональним, афективно-емоційним, інстинктивним та інтуїтивним спонукам, тенденціям, установкам, прихованим за поверхнею свідомості» [4, с.55]. Здобутки основних напрямів глибинної психології підтверджують, що головні детермінанти дій людини закладено у психічній динамічній побудові, яка належить до несвідомого. Психокорекція особистості не може бути повною та ефективною без дослідження несвідомих спонукань і прагнень, що представлені у спонтанній поведінці суб'єкта в замаскованому вигляді.

Психокорекційна робота засобами активного соціально-психологічного пізнання (за методом Т.С. Яценко) узгоджується з ученням про несвідоме, його функціональними особливостями.

Сучасні українські дослідники (С.Д.Максименко, Т.М. Титаренко, Т.С.Яценко) наголошують на необхідності посилення уваги до функціонального аспекту несвідомого як внутрішнього феномена, що не вписується в зовнішньо детерміновану категорію психічного, проте знаходить вияв у немотивованих вчинках, ірраціональних діях, інфантильній та регресивній поведінці. Т.С. Яценко зауважує: «Безсумнівним є факт, що основний зміст психіки суб'єкта загалом зберігається на несвідомому рівні. Ми усвідомлюємо лише фрагмент нашого активного функціонування в ту чи іншу мить: уся сукупність інформації загалом зберігається в несвідомій сфері» [6, с.41]. Є.А. Костандов наголошує на тому, що «заперечення несвідомого неминуче закриває дослідникові шлях для віднаходження причинних зв'язків і відношень між окремими явищами психічного життя людини» [1,с.19]. Водночас зарубіжні вчені зосереджують увагу на можливостях аналізу мови

як способу функціонування несвідомого та дослідженні певної логіки, якій воно підпорядковане.

Оскільки науковці наголошують на тому, що свідоме «не є господарем у власній домівці», в сучасних дослідженнях намітилася тенденція розглядати феномен психічного в тісному взаємозв'язку з категорією несвідомого.

У межах глибинної психології психіка розглядається в трьох аспектах: динамічному, енергетичному та структурному. Т.С.Яценко стверджує, що про несвідоме умовно можна говорити як про «живу істоту», оскільки воно за своєю функціональною сутністю організоване на зразок комп'ютера, цілісно інформоване (про свою сферу несвідомого й свідомого), обслуговує себе за участю свідомого (поза його «волею»). Цього не можна сказати про свідоме: енергетичне воно залежне від несвідомого [7, с.11 — 12]. Згідно із концепцією психодинамічного підходу, окрім антагоністичних зв'язків структурних компонентів психіки по вертикалі (Его, Супер-Его, Ід), які визначив З. Фрейд, є також лінійні взаємозалежності між суперечливими сферами психічного — несвідомою та свідомою.

Особистісна психокорекція передбачає пізнання внутрішніх суперечностей, що мають індивідуально-неповторний вияв у конкретній поведінці. Тому «Модель внутрішньої динаміки психіки», розроблена Т.С.Яценко [5, с.203] є концептуальним узагальненням закономірностей психіки, що характеризується суперечливістю тенденцій. Модель відображає складність категорії психічного, а також багатоманітність взаємозв'язків між суперечливими підструктурами психіки. На моделі представлено всі згадувані аспекти психіки: динамічний (взаємозв'язок свідомого і несвідомого), енергетичний (спрямування енергії лібідо й мортідо) та структурний (лінійні взаємозалежності, пізнання яких потрібне для розуміння складного й суперечливого феномена психіки).

Можна дійти висновку, що психічне — це завжди нерозривна жива єдність природного й соціального. Навіть на вищих щаблях духовного розвитку особистості психічне залишається природним і не стає суто соціальним. Воно зберігає органічну єдність. На практиці це означає, що будь-який просоціальний вияв суб'єкта втілює інфантильний інтерес, який більш або менш виражений залежно від індивідуальної унікальності суб'єкта та його особистісної проблематики.

Сутність глибинно-психологічної корекції майбутнього практичного психолога полягає в гармонізації свідомої та несвідомої сфер психіки через розуміння її внутрішньої суперечливості.

Згідно з дослідженнями Т.С. Яценко зміст несвідомого піддається не безпосередньому, а опосередкованому пізнанню (принцип додатковості). Такі умови забезпечує процес активного соціально-психологічного навчання. Це

потребує від практичного психолога ґрунтовних знань про передсвідоме, що передбачає не лише розуміння потягів, які підкоряються Ід, принципу задоволення, а й соціуму (відповідність принципу реальності).

Психокорекція за методом АСПП відкриває можливість для вияву змісту несвідомого, яке через витіснення та опори не має змоги бути безпосередньо вираженим у поведінці суб'єкта. Інтерес суб'єкта до самопізнання каталізується відчуттям істотності (важливості) отриманої інформації, яка ґрунтується на гіпотезі Т.С Яценко, що «психіка знає все», потрібно лише згармонізувати це знання через об'єктивування змісту несвідомого.

Психодинамічна теорія доводить, що першочергового значення набувають розуміння символічного характеру несвідомого, вміння розшифрувати і вербалізувати несвідомі вияви, що виражаються в образному матеріалі, бачити сутність символу, цінність якого зумовлена його багатозначністю, відсутністю раціональної формули й невіддільністю від структури образу. Отже, розвинуте логічне мислення та соціально-перцептивний інтелект дають змогу запобігти дискретності бачення матеріалу та виявити семантичне навантаження символіки в ракурсі пізнання індивідуальної неповторності психіки.

#### **Список використаних джерел**

1. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л., 1985. - 166 с.
2. Костандов Е.А. Психофизиология сознания и бессознательного. - СПб., 2004. - 167 с.
3. Яценко Т.С. Проблема дослідження несвідомої сфери суб'єкта // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - № 7. - С. 10-15.
4. Яценко Т.С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. - К., 1987. - 110 с.
5. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посіб. - К., 2006. — 382 с.
6. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. - К., 2004. - 679 с.
7. Яценко Т.С., Іваненко Б.Б., Горобець Т.В., Дмитерко Н.В. Психологічні викривлення у контексті цілісного розуміння психіки // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. - К., 2004. - Т. 6, вип. 7. - С. 376-384.

## **ПРОФЕСІЙНЕ ТА ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

**Байда Світлана Петрівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини,**  
**м. Умань**

### **СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-ПРАКТИКІВ**

Проблема професійної підготовки особистості майбутнього практичного психолога до ефективної діяльності постійно перебуває у центрі уваги сучасної психологічної служби та суспільства в цілому, оскільки з розвитком суспільства безперервно змінюються потреби людей, їх мотиви, цілі, інтереси тощо. А проблема формування професійної культури тісно поєднана з механізмом особистісного розвитку студентів-психологів, який передбачає самоспостереження, самоаналіз, особистісну психокорекцію. При цьому розвивається рефлексія та самосвідомість, що є основою професійного вдосконалення. Запорукою успішного професійного розвитку майбутнього психолога-практика є усвідомлення ним необхідності глибинного самопізнання, корекції та пошуку шляхів самовдосконалення. Існування особистості за самою своєю сутністю збігається з культурою, бо матеріальне і духовне оволодіння світом є перетворенням його у світ людського буття.

Дослідження феномену професійної культури особистості практичного психолога є актуальним не стільки як вирішення чергової спеціально наукової проблеми в межах однієї сфери знання, а як дослідження глобального загальнонаукового процесу становлення спеціаліста як універсума в практичній діяльності щодо вимог сьогодення[3].

На сьогоднішньому етапі розвитку нашого суспільства гуманність є основною характеристикою професійної спрямованості. Гуманізація суспільного процесу, зумовлена ствердженням ідеї самоцінності особистості, її цілісності та унікальності, постійного прагнення до самовдосконалення, свободи та творчості[3]. У процесі підготовки майбутніх практичних психологів вищі навчальні заклади мають впроваджувати основні принципи гуманістичної парадигми. Основною умовою формування гуманістичної спрямованості майбутніх психологів є особистісно-професійне навчання.

Професійне становлення майбутніх психологів-практиків на сучасному етапі розвитку нашого суспільства потрібно розглядати як індивідуальний розвиток особистості майбутнього спеціаліста у ході якого відбувається усвідомлення професійно значущих утворень, формується „Я концепція” та виробляється

стратегія професійної діяльності в гуманістичній парадигмі[2]. Професійне становлення психолога-практика у процесі вузівської підготовки вимагає від студента складної напруженої творчої роботи над розвитком власної особистості, подолання себе, вибір одних можливостей і відмова від інших. Майбутній спеціаліст має досягнути, в першу чергу, найвищого рівня розвитку мистецтва жити – особливого вміння і високої майстерності у творчій побудові свого життя, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості й оволодінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.[3]

Ефективність надання психологічної допомоги залежить від конструктивного особистісного стилю діяльності, який, у свою чергу, формується на основі розвитку особистісних та професійних рис майбутнього психолога-практика. Особистісний стиль діяльності психолога можна вважати успішним щодо надання психологічної допомоги особистості, якщо психолог як особистість володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) [3].

Задача прогнозу успішності підготовки майбутніх психологів-практиків до трудової діяльності залежить від удосконалення процесу формування особистісного стилю діяльності спеціаліста. Потрібно досягнути якостей, які б характеризували особистість у вищій ступені продуктивності шкільного спеціаліста щодо надання психологічної допомоги особистості.

Роки навчання у вузі повинні бути осмислені та системно представлені як цілеспрямований процес формування професійної готовності до творчої діяльності й професійному росту. Цей процес повинен бути розкритий як становлення особистості практичного психолога, який під час підготовки оволодіває професією, її багатосторонніми особливостями, цілями та вимогами, аж до необхідного рівня розвитку своєї мови й уміння володіти собою. Кожний навчальний рік має бути спрямованим на реалізацію різних і при цьому достатньо автономних цілей. Сукупність цілей, які поставлені перед ВНЗ щодо підготовки психологів-практиків, дозволить створити необхідний рівень формуючої цілісності навчально-виховного процесу, використовуючи потенціал кожного навчального предмету.

Наступним етапом підготовки психологів-практиків – це формування навичок практичної роботи у всіх галузях психологічної допомоги особистості та більш глибоке в одному або двох напрямках психоконсультації. Тут необхідно передбачати стажування, можливо й ординатуру безпосередньо на робочому місці[1]. Повинен бути збережений пріоритет фундаментальних наукових знань і ґрунтовної науково-експериментальної підготовки студентів-консультантів[2]. В удосконаленні професійної підготовки психолога-практика у вузі особливе значення має пошук таких можливостей і методів навчання, які здатні стимулювати самостійну діяльність студентів. Якщо розглядати процес надання психологічної допомоги як



управлінням його проходженням з боку психолога, то потрібно відмітити, що основним фактором управління служить інформація. Інформація забезпечує здатність психолога до регулювання та корекції на основі сигналів прямого та зворотного зв'язку.

Для того, щоб студент вмів самостійно не тільки здобувати знання, але й найбільш ефективно використовувати їх, необхідні умови, які сприяють активізації навчальної діяльності найбільш оптимальними способами. Однією із найважливіших умов є організація викладачем процесу навчально-творчої діяльності та управління ним через самоорганізацію та самоуправління кожного окремого студента.

Отже, вищі навчальні заклади, які займаються підготовкою психологів-консультантів, мають звертати увагу на якості майбутнього ефективного практика, процес підготовки психолога, роль цінностей спеціаліста даного профілю у терапевтичних відношеннях, що є необхідним для того, щоб відбулось становлення професійної культури майбутніх психологів-практиків. Потрібно стимулювати процес глибокого пізнання себе у студентів-психологів, які вибрали професію практичного психолога тому, що це допоможе їм бути успішнішим у своїй діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах . – К.: Ніка-Центр, 2002. – С.18-28.
2. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник. – Київ, Тернопіль: Підручники і посібники, 2002.– С.80-90;
3. Рибалка В.В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах . – К.: Ніка-Центр, 2002. – С.29-32

**Біла Оксана Григорівна**  
**Черкаський національний університет**  
**імені Богдана Хмельницького**  
**м. Черкаси**

### **СПРИЯННЯ ОСОБИСТІСНОМУ СТАНОВЛЕННЮ ПСИХОЛОГА МЕТОДАМИ ГРУПОВОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЇ**

У сучасній психологічній літературі наголошується на тому, що для успішної діяльності практичного психолога суттєвим є розуміння того, що його

власний психологічний ресурс і можливості не є необмеженими, що об'єктивно існують особистісні обмеження, бар'єри, блокатори, які заважають професійній діяльності. Саме тому ми вважаємо, що перш, ніж вести мову про професійне становлення психолога, йому потрібно стати особистісно відкоректованим, тоді ці обмеження і бар'єри не будуть актуалізуватися в професійній діяльності.

Особливою передумовою ефективної професійної діяльності практичного психолога є особистісна психологічна досконалість спеціаліста, яка забезпечує рівень його майстерності. Професіоналізм психолога-практика потребує належного самопізнання і психокорекції власних проблем. У супротивному випадку актуальний матеріал взаємодії з іншою людиною буде сприйматися психологом викривлено на емоційному та когнітивному рівнях.

Розвиток можливостей розуміти себе у професійній підготовці психологів-практиків пов'язаний з умінням перетворювати себе на об'єкт дослідження, на фоні розвинутої здатності до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики, з вмінням ретроспективного аналізу власного життя і можливістю об'єктивувати "запрограмованість" власної психіки.

На нашу думку, шлях до професіоналізму в галузі психологічної практики лежить через групову психокорекцію. Це базується не лише на найбільшій економічності, а й на тому, що думка психолога та його інтерпретації завжди сприймаються людиною в контексті вражень інших членів групи, що забезпечує фактор об'єктивності психокорекційного процесу. За умов групової взаємодії об'єкт (психіка людини) вивчається в умовах, в яких він формувався (у спонтанних взаєминах з іншими людьми).

Метод АСПН являє собою діагностико-корекційний процес, завданням якого є розкриття глибиннопсихологічних передумов деструктивних проявів психіки суб'єкта у спілкуванні, усвідомлення яких учасниками навчання є передумовою бажаних психокорекційних змін (зменшення рівня тривожності; розширення самосвідомості за рахунок виявлення інфантильних передумов труднощів у спілкуванні; опанування навичками самоаналізу та розуміння глибинних характеристик поведінки інших людей; розширення соціально-перцептивної компетентності шляхом опанування рефлексивними знаннями та ін.). Цьому передують спонтанність поведінки учасників групового процесу, гуманістично зорієнтовані принципи роботи та процесуальність психодіагностики в групі АСПН, що узгоджується з провідними механізмами психокорекції: позитивною дезінтеграцією та вторинною інтеграцією на більш високому рівні особистісного розвитку.

Дослідження психокорекційних можливостей методу АСПН ми проводили в групах АСПН, членами яких були практикуючі психологи, слухачі факультету перепідготовки кадрів зі спеціальності “Практична психологія”, студенти психологічних спеціальностей.

Показниками результативності психокорекційного процесу АСПН є зниження тривожності учасників навчання; зменшення тенденції до викривлення соціально-перцептивної інформації в процесі спілкування; послаблення потреби в автоматизованих “захистах”; розуміння глибинно-психологічних причин деструктивних взаємин в процесі спілкування; збільшення гнучкості та адаптивності поведінки; розвиток здібностей саморефлексії та децентрації уваги в соціально-перцептивній взаємодії. Виявлено позитивні показники особистісних змін учасників груп АСПН у постгруповий період.

Навчання в групі АСПН позитивно корелює з професійною діяльністю психологів-практиків, зокрема, це сприяє розвитку їх здатності до рефлексії ілюзорних потреб власного “Я”; нівелює бажання підтверджувати гідність “Я” суб’єктивними способами, відірваними від професійної діяльності; розвиває можливість упереджувати виникнення емоційних переживань, зумовлених амбіційними тенденціями “Я”, розширює сферу самоусвідомлення та обсяг рефлексивних знань.

Метод АСПН дозволяє учасникам навчання зрозуміти спрямованість психіки та внесок суб’єкта у прояву деструктивних тенденцій поведінки, причини яких знаходяться за межами їх усвідомлення особою. Сутність психокорекції в АСПН полягає в розширенні можливостей самореалізації та досягнення бажаних цілей, в упередженні деструктивної поведінки у спілкуванні з іншими людьми. Психокорекційним результатом застосування методу АСПН є отримана суб’єктом можливість поглиблення самоусвідомлення в аспектах ставлення до себе, до інших людей, до перспектив спілкування, до оцінки сенсу свого життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб./ Т.С.Яценко, Б.Б.Іваненко, С.М. Авраменко та ін., за ред. Т.С.Яценко. –К.: Вища школа, 2008. - 342 с.
2. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2004. – 676 с.
3. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2006. - 382 с.
4. Яценко Т. С., Іваненко Б. Б., Євтушенко І. В. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання (ч. 2). – К.: ГЛАВНИК, 2008. – 191 с.

**Голуб Тетяна Миколаївна**  
**Кримський гуманітарний університет, м. Ялта**  
**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор,**  
**академік НАПН України Яценко Т.С.**

## **РЕФЛЕКСІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

Поряд із світоглядною та професійною підготовкою майбутніх фахівців особливого значення набуває розвиток рефлексії як особистісного утворення. Проблема професійного становлення особистості майбутнього практичного психолога підкреслює провідну роль самопізнання у цьому процесі, наголошуючи, що саме активна рефлексія дає змогу зробити професійне становлення активним, творчим й особистісно значущим процесом.

Питання про особистісні та професійні властивості практичного психолога досліджувались Г. Абрамовою, О. Г. Асмоловим, О. Бондаренко, Є. Клімовим, Н. Пов'якель, О. Санніковою, Т. Шевченко. Особливості акмеологічного підходу до становлення особистості професіонала розглядали Н. Кузьміна, Л. Мітіна, О. Реан. Зокрема концептуальні засади дослідження професійної підготовки психолога досліджували О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Чепелєва, Т. Яценко. В. Семиченко, І. Семенов, С. Степанов розглядали рефлексію як регулятор життєвого становлення особистості [2, 4].

Особистісна рефлексія передбачає самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки. Її розвиток впливає на становлення людини як учасника соціальної взаємодії. У результаті такого дослідницького процесу людина усвідомлює себе по-іншому, оскільки співвідношення власних почуттів і переживань з почуттями і переживаннями іншої людини, аналіз і розуміння своєї поведінки дозволяє їй побачити ситуацію і себе в ній з іншого боку, що сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки [3].

У сучасній психології рефлексія досить активно теоретично й експериментально вивчається, проводиться аналіз ролі рефлексії у спілкуванні, науковому пізнанні, навчанні, у розвитку самосвідомості тощо. Особливий інтерес останнім часом викликає феномен професійної рефлексії, її місце в різних видах професійного мислення і діяльності та взаємозв'язок з професійною майстерністю [4].

Професійна рефлексія психолога-практика спрямована на свідоме ставлення до себе, як професіонала; пізнання власних дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта; його істотності та глибинного змісту; розкриття змісту ситуації клієнта та можливих

засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо [2, 3].

Розвинена рефлексивність впливає на формування у студентів навчально-професійних інтересів, цілей, очікувань, якостей, які складають потенціал професіонала, цінності майбутньої професійної діяльності тощо [1].

Успіх професійної діяльності практичного психолога залежить від його особистісних властивостей, а саме від його уміння рефлексувати. Професійна рефлексія втілюється у різних видах професійного мислення і діяльності, вона взаємопов'язана з професійною майстерністю і виникненням почуття професійної ідентичності.

### **Список використаних джерел**

1. Максименко С.Д., Ільїна Т.Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. / С.Д. Максименко, Т.Б. Ільїна // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2-6.
2. Панок В. Основи практичної психології. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
3. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. / Практична психологія та соціальна робота, 1998. – № 4-5 – С. 5-7, С.4-6.
4. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. / Н.І. Пов'якель // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6-7. – С. 3-6

**Горенко Мар'яна Вячеславівна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини**  
**м. Умань**

### **ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

В результаті переходу України на ринкову економіку та соціально-економічного розвитку, підвищується потреба у фахівцях, які володіють здатністю свідомо вирішувати питання планування та реалізації власної професійної діяльності. Вивчення особливостей професійного самовизначення та становлення студентської молоді посідає важливе місце у психології, так як стосується відповідального моменту у життєвому становленні особистості.

Аналіз наук праць показує, що дослідженням професійного самовизначення займаються психологи, соціологи, педагоги, філософи. Вивченням професійного становлення займаються вітчизняні вчені: Анісімов

О., Аязбекова Р., Васьковська С., Мітіна Л., Неверкович С., Носков В., Романовський О., Самоукіна Н., Сластьонін В., Шутенко А.; і професійного становлення майбутніх психологів зокрема: Абрамова Г., Андрійчук І, Бадалова М., Бондаренко О., Долинська Л., Коломінський Н., Семиченко В., Уманець Л., Шевченко Н.

Вчені висловлюють думку про те, що професійна підготовка майбутніх психологів має відбуватись у новій особистісно орієнтованій парадигмі, має активізувати та розвивати професійно важливі особистісні та професійні якості, створення системи професійних умінь та навичок, які дозволяють самореалізовуватись, набувати професійної культури спілкування, професійної рефлексії та інтуїції.

Поняття «професійне становлення» широко використовується у психологічній та педагогічній психології, сучасні дослідники трактують його з різних точок зору та різних підходів. Т. Кудрявцев розглядає професійне становлення як процес розвитку особистості від початку формування професійних намірів до реалізації себе в професійній діяльності [2]. С.Л. Рубінштейн розглядає професійну спрямованість «як динамічну тенденцію, яка якості мотиву визначає людську діяльність» [3]. З точки зору О.М. Леонтьєва, спрямованість – це система відносно стійких мотивів. Професійна спрямованість розглядається в контексті загальної спрямованості особистості. У психології феномен професійної спрямованості трактується як система особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до певного виду праці (Є.А. Науменко), як форму активності студентів (Л.М. Захарова).

На думку Н. Чепелевої, система організації підготовки практичного психолога повинна включати 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 практичної діяльності майбутнього психолога [1].

Дослідник Бондаренко О. вважає що, проблема підготовки психолога містить кілька взаємопов'язаних аспектів: побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів, вимог до особистості діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних кандидатів; розробку змісту навчання і розвитку психологів; розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації. У сучасних дослідженнях професійну ідентичність трактують як феномен, який забезпечує людині цілісність, визначеність та тотожність, який розвивається у процесі професійного

навчання разом зі становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації, обумовлює розвиток рефлексії.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства професійне становлення майбутніх психологів варто розглядати як розвиток особистості майбутнього фахівця у процесі якого відбувається усвідомлення професійно важливих утворень, виробляється стратегія професійної поведінки. Майбутні психологи мають вивчати практичний психологічний досвід, формувати власну професійну майстерність, самовдосконалюватись, розвивати професійне мислення, соціальну активність, творчість та креативність, здібності планувати, прогнозувати, передбачати та імпровізувати. Необхідно формувати та розвивати загальну та психологічну культуру майбутніх фахівців, комунікативну та ділову компетентність.

Процес підготовки майбутніх психологів має орієнтуватись на використання психологічних засобів активізації професійного становлення студентів у формах психологічної діагностики професійно необхідних якостей, соціально-психологічних тренінгів особистісного та професійного зростання, які спрямовані на розвиток відповідних утворень у особистості майбутнього фахівця.

Отже, важливою умовою підготовки компетентних психологів є процес гармонізації особистості. Одним із провідних методів розвитку гармонійної особистості майбутнього фахівця є принцип особистісного підходу. Процес професійного та особистісного розвитку варто розуміти як поступове придбання професійно-значущих новоутворень, оволодіння професійними знаннями, технологіями, рольовими функціями.

#### **Список використаних джерел**

1. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н.Чепелева та ін. – К. :Либідь, 1999. – 536 с
2. Психология личности : хрестоматия / сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2000
3. Сафин, В.Ф. К проблеме профессионального самоопределения личности и ее активности.// Вопросы самоопределения личности и ее активности. Межвуз. сб. науч. тр.- Уфа, 1985. — 107с.
4. Шинкаренко О. Про деякі мотиви вибору професії Практичного психолога//Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К.: Ніка-Центр, 2002. – С.54-56.

*Гриньова Наталія В'ячеславівна  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

Проблема підготовки психолога-практика до професійної діяльності перебуває в полі уваги сучасної наукової спільноти (О. Бондаренко, В. Панок, Н. Чепелєва, Т. Титаренко, Н. Пов'якель, В. Рибалка, Т. Яценко та ін.). На думку вище вказаних вчених, підготовка майбутнього фахівця в галузі практичної психології включає формування теоретичних знань та набуття навичок практичної роботи. В. Панок вказує на те, що зміст підготовки практичного психолога складається із трьох рівнів: 1) загальнотеоретичні основи психології; 2) теоретико-методичні основи конкретного напрямку в психології; 3) спеціалізація у конкретному виді практичної психології, що забезпечить формування практичних навичок, умінь, володіння технологіями професійної діяльності [2].

У науковій літературі підготовка майбутніх психологів-практиків розглядається як «період професійного становлення, процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, що супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії» [1, с. 425].

Зміст навчання майбутніх психологів-практиків обов'язково має включати формування особистості практичного психолога. Н. Чепелєва виділяє одним із головних завдань у системі підготовки психолога-практика – становлення особистісного «Я» майбутнього фахівця. На думку вченої, розвиток особистості практичного психолога відбувається на основі формування у нього професійної й психологічної культури, що включають в себе наступні компоненти: культуру спілкування (вміння вести діалог з позиції «рівноправності» з клієнтом); культуру мислення (здатність творчо мислити, знаходити ефективні шляхи надання психологічної допомоги), емоційну культуру (здатність володіти собою, адекватно проявляти свої емоції) [2]. Необхідними складовими високої професійної культури виступає професійна ідентифікація (прийняття професійних ролей, норм та цінностей), яка пов'язана з механізмом особистісного розвитку майбутнього практичного психолога.



До професійно важливих особистісних характеристик та умінь практичного психолога вчені відносять: здатність до професійної рефлексії, творчості (М. Бадалова, Л. Терлецька); уміння глибоко проникати в сутність психологічних явищ, проблем, прагнення до самопізнання, самовдосконалення (Н. Наумова); розвиток та самореалізація особистості (В. Панок, Л. Уманець); формування професійної самосвідомості, особистісної зрілості (Н. Кучеровська); психологічна культура (Н. Чепелева); індивідуалізм, самостійність у виробленні рішень (М. Амінов, М. Молоканов); розвинені комунікативні здібності (О. Бондаренко, Л. Петровська, Т. Яценко); особистісна та професійна ідентичність (О. Бондаренко); психологічна сміливість, сила волі, відкритість до набуття нового досвіду, творча самореалізація (Т. Яценко).

Необхідною умовою професійної підготовки та становлення майбутнього психолога-практика є особистісна психокорекція (О. Бондаренко, С. Максименко, Н. Ничкало, В. Рибалка, О. Киричук, В. Семиченко, В. Татенко, Т. Титаренко, Н. Чепелева, Т. Яценко та ін.). Термін «психологічна корекція» вживається в психотерапії, спеціальній педагогіці, практичній психології. В науковій літературі окреслене поняття індивідуальна «психологічна корекція», що означає «тактовне втручання у процеси психічного і особистісного розвитку людини з метою виправлення відхилень у цих процесах і часто справляє вплив не лише на особистість, а й на її оточення, організацію життєдіяльності» [3, с. 283]. Термін «особистісна корекція» вживається в контексті підготовки психологів-практиків до професійної діяльності; означає «гармонізацію особистості, нівелювання її внутрішніх затисків і перешкод щодо оволодіння фахом практичного психолога» [3, с. 26]. Отже, підготовка майбутнього психолога-практика має полягати не лише у формуванні належних теоретичних знань, а й у набутті навичок практичної роботи, зокрема у власній особистісній психокорекції, розвитку та удосконаленні професійно важливих навичок та умінь, формуванні особистості практичного психолога.

### **Список використаних джерел**

1. Дружиніна І. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми / І. Дружиніна // Освіта регіону, 2001. - №2. – С. 425- 430.
2. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
3. Яценко Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання / Т. Яценко, Б. Іваненко, І. Євтушенко. – К.: Главник, 2008. – 176 с. – (серія «Бібліотечка соціального працівника»).

**Демчук Оксана Андріївна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини**  
**м. Умань**

## **ВПЛИВ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПСИХОЛОГА НА ПРОЦЕС ЙОГО ВЗАЄМОДІЇ З УЧАСНИКАМИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Професія практичного психолога закладу освіти вже стала масовою. Щораз більша кількість шкіл, закладів професійно-технічної освіти, вищих навчальних закладів звертаються по допомогу до професійних психологів. На працівників психологічної служби системи освіти покладена особлива місія: захист психічного здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу. Водночас зростає відповідальність фахівців галузі за зміст, методи і результати своєї роботи.

Шкільний психолог має справу з найтоншим об'єктом – внутрішнім світом дитини, підлітка. Його покликання – захищати інтереси школяра, сприяти розвиткові його особистості, при цьому, контакти психолога з усіма учасниками навчально-виховного процесу мають бути теплими, приятними, рівними, а рекомендації, що дає психолог педагогам, батькам, дітям, повинні бути конкретними та зрозумілими тим, кому вони призначені.

Зміст і адресат рекомендацій залежать від складності питання й області їх вирішення. Психолог завжди несе повну відповідальність за здійснення рекомендації й кінцевий результат. Зробити висновки про можливі педагогічні заходи, що будуть стимулювати розвиток дітей, психолог має право тільки тоді, коли він не обмежувався лише констатацією рівня розвитку дитини, а отримав, проаналізував достатньо повну психологічну інформацію про неї.

У міжособистісних відносинах з педагогічним колективом психологу необхідно зберегти деяку особисту дистанцію, існувати якби окремо від повсякденних міжособистісних зв'язків. Педколектив – це своєрідна система по своєму складі (переважно з жінок) і по змісту відносин (в основному емоційні контакти). Перебуваючи усередині складної павутини міжособистісних симпатій і антипатій, тонких емоційних ігор і маніпуляцій, психологу необхідно залишитися на професійній позиції, зберегти свій авторитет, право на незалежну експертну оцінку. Не просто підтримувати дружні й ділові відносини й не переходити деякої емоційної межі.

*Особливості позиції психолога у відношенні зі школярами:*

– позиція психолога повинна забезпечувати йому авторитет дорослого фахівця, але він не повинен сприйматися дітьми як ще один учитель. Тому неприпустимо ведення психологом яких-небудь предметів.

– позиція психолога повинна забезпечувати його доступність для спілкування зі школярем, формувати в школяра впевненість у конфіденційності всього, що відбувається в стінах психологічного кабінету.

– важливо, щоб школярі розуміли важливість, серйозність і відповідальність роботи психолога. Не завжди те, що доводиться робити із психологом – смішно й цікаво, але це ще важливо й корисно.

Ще один немаловажний момент, що вимагає особливої уваги – це зовнішній вигляд психолога. Тут, звичайно, багато що залежить від смаку та матеріального статку. Проте, є загальні моменти, на які варто звернути увагу:

Рекомендації щодо зовнішнього вигляду психолога

1. Акуратність і чистота.

2. «Стримані» макіяж і зачіска.

3. Мінімальна кількість прикрас.

4. Зручний і комфортний одяг. Найкраще мати «робочий комплект», який надасть можливість активно працювати з дітьми.

Образ психолога повинен складатися із впевненості в собі, скромності й респектабельності.

Для успішного здійснення своєї професійної діяльності *практичному психологу системи освіти повинні бути притаманні:*

- широта інтересів і незалежність поглядів;
- готовність до контактів та вміння їх підтримувати;
- уміння емоційно приваблювати до себе людей;
- здатність зберігати самовладання і виражати власні емоції;
- прагнення до пізнання себе та інших;
- усвідомлення меж своєї професійної компетентності;
- адекватне почуття відповідальності за свої дії та слова;
- здатність прогнозувати наслідки того або іншого вчинку.

Професійне становлення психолога не може обмежуватися певними часовими межами, вони є дуже умовними. Важливо розвивати у собі уміння змінюватися, бути відкритим та не боятися помилок. Один філософ сказав: «людині властиво помилятись», а інший додав: « Не помиляється лиш той, хто нічого не робить».

Психолог працює з дітьми, вихователями, учителями, адміністрацією освітніх установ, органами міліції, батьками дітей і їхніми родичами та ін. При цьому головне, щоб у центрі всієї його роботи перебували інтереси дитини як особистості, що формується. Цей орієнтир – інтереси дитини – не можна втрачати в жодному разі. Інакше психолог починає працювати не на дитину, а на освітню систему. Звичайно, освітня система багато в чому визначає й

психічний розвиток, і психологічне здоров'я дітей. Але вона не повинна стати самоціллю ні для педагогів, ні для психологів.

### **Список використаних джерел**

1. Дубровина И.В. Практическая психология образования: Учеб.пособ. [Текст] / Под ред. И.В.Дубровиной. – СПб: Питер, 2006. – 592 с
2. Максименко С.Д., Ільїна Т.Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога [Текст] / С.Д.Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 2-6.
3. Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / за ред.. В.П.Панка. – К.: Шк. світ, 2009. – 128 с.
4. Снігульська В. Психологічна служба України вчора, сьогодні, завтра: день психолога [Текст] / В.Снігульська // Психолог. – 2009. – № 20. – С. 3-12.

**Драгола Любов Владиславівна**  
**РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»,**  
**м. Ялта**

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

Проблема фахової підготовки практичного психолога як складової його професійного становлення потребує дослідження динаміки професійного становлення особистості. Аналіз робіт, присвячених професійному становленню особистості, засвідчив окремі розбіжності в концепціях даного напрямку. В науковій літературі спостерігається виокремлення різних етапів професійного розвитку, як і відмінності у визначенні його змісту.

Дослідження динаміки професійного становлення особистості передбачає установлення основних фаз (етапів, стадій), виявлення їх послідовності, закономірностей переходу однієї фази в іншу і вивчення загальних умов, що забезпечують професійний розвиток особистості майбутнього фахівця галузі практичної психології. Дослідники, зосереджуючись на окремих аспектах становлення професіонала, акцентують увагу або на проблемі динаміки професійного розвитку (процесуальний підхід), або ж на аналізі особистісних властивостей професіонала (структурний підхід). Професійно важливі якості виділяються в залежності від їх значущості, універсальності для багатьох видів (або окремого виду) професійної діяльності.

Професіоналізм практичних психологів визначається не лише рівнем здобутих теоретичних знань, а й ступенем їхньої особистісної

відкоректованості, яка слугує передумовою розвитку інструментально-методичного рівня практичної роботи майбутнього практичного психолога. Важливим аспектом підготовки фахівця в галузі практичної психології є розвиток його особистісних характеристик, що забезпечується в процесі глибинно-психологічної корекції, яка введена в програму психологічних факультетів та санкціонована галузевим стандартом знань. Вказані програми нами доповнені розділом, що презентує сутність метафоризації (опосередкованості, контекстності) глибинного пізнання цілісної психіки.

Як зауважують сучасні українські дослідники Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко [1], В. Г. Панок [2], В. А. Семиченко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева [3], Т. С. Яценко [4; 5] та ін., необхідні значні зміни в системі освіти, які спрямовані на підготовку практичних психологів із метою формування необхідних особистісних та професійних якостей фахівця. У розв'язанні даної проблеми важливим та специфічним моментом є розробка методів і прийомів безпосередньої роботи психолога з людиною. Останнє передбачає розвиток здібностей самокорекції практичних психологів: усвідомлення та подолання внутрішніх конфліктів і бар'єрів; вироблення вмінь застосовувати набуті знання в практичній роботі.

В особистісній корекції майбутнього практичного психолога передбачаються зміни на загальному структурно-функційному рівні, що викликані соціально-перцептивними викривленнями, які обумовлені системою психологічних захистів. Бар'єри психокорекції пов'язані як із процесом самопізнання у психокорекційній групі, так і з особистісними труднощами практичного психолога. Можна припустити, що труднощі психокорекції практичного психолога спричинені об'єктивними розбіжностями в теоретичній (академічній) і практичній підготовці, а також невизначеністю кінцевої мети психокорекції для кожного конкретного суб'єкта, що й створює перешкоду на шляху самореалізації.

### **Список використаних джерел**

1. Бондаренко А. Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика / А. Ф. Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – № 1. – С. 63 – 76.
2. Панок В. Г., Уманець Л. І. Особистість практикуючого психолога. Психотерапевтична ситуація. Основи практичної психології: Підручник. / В. Г. Панок, Л. І. Уманець. – К. : Либідь, 1999. – 428 с.
3. Чепелева Н. В. Внутрішні смислові конфлікти як фактор становлення професійної компетентності майбутніх практичних психологів / Н. В. Чепелева // Зб. доповідей наук.-практ. конф. "Конфлікти в педагогічних системах". – Вінниця, 1997. – С. 320 – 322.

4. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика : учеб. пособие / Т. С. Яценко ; [сост. Т. С. Яценко, Я. М. Кмит, Б. Н. Алексеенко]. – Хмельницкий: НАПВУ; М. : СИП РИА, 2002. – 792 с.

5. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.

*Славінська Тамара Борисівна  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

## **ФАХОВА ПРАКТИКА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

Психологічна служба в Україні розвивається швидкими темпами. Щорічно збільшується кількість психологів, які працюють в галузі освіти, у виробничій сфері та сфері послуг. Збільшення кількості практичних психологів – породжує нові проблеми. Одна з них це підвищення ефективності роботи спеціалістів психологічних служб. Важливим засобом підвищення ефективності є вдосконалення підготовки фахівців.

Підготовка спеціалістів високого класу залежить від комплексного підходу до організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. В нашій статті ми акцентуємо увагу на практичному аспекті підготовки студентів-психологів, а саме фаховій практиці.

Аналізуючи психологічну практику студентів необхідно розкрити основні принципи її організації. Ведучим принципом навчання і виховання у вищій школі є єдність теоретичної та практичної підготовки майбутнього фахівця. У відповідності до цього у Черкаському національному університеті було переглянуто систему організації психологічної практики з метою її максимального поєднання з теоретичними знаннями.

На першому курсі майбутні психологи мають ознайомлювальну практику, мета якої познайомити майбутніх спеціалістів з загальною структурою системи психологічної служби України, функціональними особливостями її підрозділів. Аналогічну інформацію студенти отримують з теоретичного курсу «Вступ до спеціальності».

Наступним етапом практичної підготовки є діагностична практика, яка запланована на другому курсі. Під час проходження даного виду практики

закріплюються і поглиблюються знання та уміння, отримані в процесі вивчення наступних дисциплін: «Загальна психологія», «Вікова психологія» тощо.

На четвертому курсі – відбувається стажування. Студенти обирають бази практики відповідно спеціалізації, продовжують удосконалення професійних умінь та навичок майбутніх фахівців. Передують третьому етапу практики наступні дисципліни: «Теоретичні основи психологічної практики», «Міжособистісне спілкування в організаціях», «Психологія спілкування», «Основи акмеології» тощо.

Магістранти проходять викладацьку та наукову практики. Метою першої практики є оволодіння майбутніми викладачами-психологами формами, методами та засобами організації навчальної роботи в різних освітніх закладах системи освіти України. Зазначена практика базується на освоєнні теоретичного курсу «Методика викладання психології у вищій школі».

Таким чином, вивчення теоретичних курсів з психології сприяє підвищенню ефективності підготовки практичного психолога.

Особливим принципом організації психологічної практики є її системність та безперервність впродовж усього періоду навчання майбутніх психологів. Саме такий підхід дозволяє поступово ускладнювати різні види практичної діяльності студентів.

Наступним принципом організації фахової практики студентів-психологів є дослідницький аспект, який реалізується на всіх етапах практики. Студенти виконують різні види дослідницької роботи: порівняльний аналіз роботи психолога у різних за профілем закладах, комплексне дослідження колективу або окремої особистості, вивчення психологічних проблем соціальних структур, які виступають базами практик.

Важливим принципом організації практики також є можливість вибору студентом бази практики у відповідності з професійними інтересами, нахилами і здібностями. У процесі навчання студенти опановують методи, прийоми, техніки, що використовуються у певних напрямках (галузях) практичної психології: віковій, медичній, соціальній тощо і під час розподілу за базами практики, вони мають можливість обрати заклад, враховуючи власні потреби, індивідуальні особливості та здібності.

Проведений аналіз свідчить, що умовами ефективної практичної підготовки є наступні чинники: максимальне поєднання психологічної практики з теоретичними знаннями; створення умов для ефективного формування у студентів професійних якостей та умінь, активізація інтересу майбутніх фахівців до професійної діяльності психолога; розвиток активності, самостійності та творчості у майбутніх психологів.

Таким чином, завдання підвищення якості підготовки психологів вимагає

постійної корекції змісту і організації фахової практики у вищій школі. Всі завдання та принципи організації психологічної практики мають бути органічно пов'язані між собою та зумовлені вимогами до професійної діяльності психолога у сучасних умовах.

#### **Список використаних джерел**

1. Панок В. Г. Практична психологія . Теоретико-методологічні засади розвитку. Монографія. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.
2. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики // Проблема підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: Ніка-Центр. 2002., С. 18-28.
3. Теслюк П. В., Славінська Т. Б., Бабенко К. А. Наскрізна програма фахової практики студентів психологічного факультету / Навчальна програма. – Черкаси: ЧНУ, 2004. – 64 с.
4. Томчук М.І. Психологічні основи формування фахівців під час проходження практики. / Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наукових праць. - К.: Університет "Україна", 2004.- 448 с.

**Тимошенко Марина Сергіївна**  
**Уманський державний педагогічний**  
**університет імені Павла Тичини,**  
**м. Умань**  
**Науковий керівник: старший викладач**  
**кафедри психології Гриньова Н.В.**

### **ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА**

Професія сучасного психолога-практика, належить до творчих професій тому, що досягнення майстерності залежить не тільки від успішності навчання й набуття певної суми знань і навичок у ВНЗ (їх значення ні за яких умов не можна применшувати), але й значною мірою від багатьох особистих якостей і спеціальних здібностей людини. Ключовою фігурою процесу модернізації психологічної культури сучасного суспільства визначається психолог-практик, який забезпечує отой вирішальний для нашої галузі мікрорівень психологічної діяльності, суб'єктом якої є і особистість. Професійне становлення майбутніх психологів-практиків на сучасному етапі розвитку нашого суспільства потрібно розглядати як індивідуальний розвиток



особистості майбутнього спеціаліста, у ході якого відбувається усвідомлення професійно значущих утворень, формується „Я концепція” та виробляється стратегія професійної діяльності в гуманістичній парадигмі [2].

Проблема підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності у ВНЗ включає в себе розвиток їх психологічної культури. За словами В. В. Рибалки: «В цьому плані розвиток особистості практичного психолога як суб'єкта професійного систематичного, дієвого засвоєння психологічних знань, умінь, навичок, розвитку відповідних психічних здібностей та їх реалізації у плідній психологічній діяльності дійсно означає і визначає підвищення рівня прояву психологічної культури як у психологічному товаристві, так і в суспільстві»[2, с. 82]. Майбутній спеціаліст має досягнути, в першу чергу, найвищого рівня розвитку мистецтва жити – особливого вміння і високої майстерності у творчій побудові свого життя, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості й оволодінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.

А. А. Осипова [1] виділяє три компоненти професійної готовності психолога до здійснення психокорекційних заходів: 1) теоретичний (знання теоретичних основ корекційної роботи), 2) практичний (володіння конкретними методами і методиками психокорекції) компоненти, 3) особистісна готовність (психоаналітичне виправлення власних проблем). Врахування цих компонентів в підготовці фахівців дозволить, на її думку, запобігти непрофесіоналізму, професійній деформації особистості (наприклад, “синдрому вигорання”), а також забезпечить особистісний розвиток.

О. Ф. Бондаренко [3], аналізуючи проблематику професійної підготовки психологів-практиків, констатує наявність чотирьох аспектів проектування і становлення особистості практичного психолога. Вони стосуються, по-перше, побудови теоретичної моделі спеціаліста, по-друге, первинного відбору професійно здатних кандидатів, по-третє, розробки змісту навчання, і, нарешті, розв'язання проблеми власне професійного самовизначення спеціалістів (проблеми професійної ідентифікації). Найсуттєвіші професійні особливості та професійно нормовані вимоги до особистості психолога-практика поєднуються дослідником з такою характеристикою, як відкритість новому досвіду, пов'язаного з особистісним пізнанням.

У сучасній психологічній літературі наголошується на тому, що для успішної діяльності практичного психолога суттєвим є розуміння власного психологічного ресурсу і об'єктивно існуючих особистісних обмежень, бар'єрів, які заважають професійній діяльності. Таким бар'єром може стати особистісна неготовність майбутнього фахівця, яка характеризується наявністю особистісної проблематики. Під особистісною проблематикою ми

розуміємо наявність неусвідомлюваних суб'єктом стабілізованих суперечностей, які інтегруються системою "психологічних захистів" [5]. Майбутні практичні психологи мають оволодіти знаннями щодо закономірностей особистісного та професійного онтогенезу. На думку Л. Захарової: «ці знання допоможуть не тільки діагностувати наявність стабільних і кризових періодів у житті людини, а й долати труднощі, пов'язані з нормативними кризами розвитку; у процесі професійної орієнтації урахування індивідуальних особливостей може сприяти знаходженню адекватних цим особливостям способів і засобів вираження людиною своєї індивідуальності й успішному професійному становленню» [4, с. 87]. Для сучасної практичної психології загалом характерна тенденція визначення фундаментальної свободи самовизначення особистості, її відкритість, незавершеність, прагнення до повноцінного існування. Розглядаючи професійний розвиток як безперервний процес самопроекування особистості, Л. Захарова виділяє в ньому три основні стадії психологічної перебудови особистості: самовизначення, самовираження і самореалізацію [4].

Отже, ефективність надання психологічної допомоги залежить від конструктивного особистісного стилю діяльності, який, у свою чергу, формується на основі розвитку особистісних та професійних рис майбутнього психолога-практика. Особистісний стиль діяльності психолога можна вважати успішним щодо надання психологічної допомоги особистості, якщо він як особистість володіє: професійною готовністю до здійснення психокорекційних заходів, вмінням самовизначатися самовиражатися та самореалізуватися.

#### **Список використаних джерел**

1. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов /А. А. Осипова – М.: ТЦ "Сфера", 2000. – 512с.
2. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді / В. В. Рибалка // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник. – Київ, Тернопіль: Підручники і посібники, 2002.– С.80-90.
3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко – К.: Укртехпрес, 1997. – 216с.
4. *Професійна діагностика / Упорядник Т. Гончаренко.* К.: Ред. Загальнопед.газ., 2004. - 120 с.
5. Яценко Т. С. *Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко.*- Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.

*Шеленкова Наталія Леонідівна  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПРОФЕСІЙНЕ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ**

Теоретичний аналіз досліджень з зазначеної проблеми буде здійснено у розрізі припущення про те, що професійне формування майбутнього фахівця в процесі вузівського навчання є невід'ємною складовою процесу його професіоналізації й обумовлене сукупністю його індивідуально-психологічних особливостей, що складають основу особистісного потенціалу, а також умовами їхнього розвитку.

На сьогодні можна виокремити два різні підходи до визначення сутності процесу професіоналізації [1]. Перший підхід пов'язаний з розвитком та саморозвитком особистості, а другий – із «вписуванням» людини в ту або іншу систему професійної діяльності або, іншими словами, «оволодінням», «привласненням» цієї системи діяльності. Про те, що об'єднує різні підходи до дослідження професіоналізації, є положення про взаємний вплив індивідуально-психологічних особливостей людини і соціокультурного середовища, про етапність процесу, про залежність особистого розвитку і професійного становлення.

По суті індивідуально-особистісні якості фахівця, функціональна структура діяльності та об'єкт професійної діяльності є провідними в процесі генезису професіоналізації суб'єкта діяльності, і в принципі можуть бути використані щодо будь-якої професії. Отже, генеза професіоналізації психолога як суб'єкта діяльності, не зводиться до розвитку її предметно-операційної, когнітивної і комунікативної сфер у вигляді накопичення знань, навичок та вмінь, а припускає формування складних психічних систем регуляції її соціальної поведінки.

Розгляд професіоналізації, як двостороннього процесу, з одного боку, входження людини у професійне середовище, засвоєння нею професійного досвіду, оволодіння стандартами і цінностями професійного співтовариства, а з іншого, як процесу активної реалізації себе, безперервного професійного саморозвитку дозволили виділити три напрями його дослідження, а саме: змістовний, динамічний й інституціональний.

Змістовний напрям містить дослідження двох галузей розвитку професіонала – діяльності та її суб'єкта, і тісно пов'язано з динамічним, яке описує стадіальність процесу, його протяжність і місце у системі координат

життєвого шляху. Динамічний і змістовний аспекти взаємодіють у певному соціальному полі, яке представлене соціальними інститутами та групами, що послідовно включаються у професійний розвиток.

У межах інституціонального напрямку досліджень професіоналізація як психологічна категорія відображає процес саморозвитку людини впродовж життя в результаті не лише зовнішніх, а й внутрішніх впливів, через що відбувається становлення специфічних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структуризації сукупності професійно орієнтованих її характеристик (зокрема інтенцій), що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування і регуляції у конкретних видах діяльності і на етапах професійного шляху.

Процес професіоналізації особистості – системний процес. Одиницями його аналізу є етапи різної тривалості і ступеня інтегрованості: стадії, періоди, фази. Незалежно від рівня узагальненості одиниць аналізу кожна з них характеризується конкретною ситуацією професійного розвитку; конкретними новоутвореннями особистості, які є результатом професійної активності, адекватної змісту ситуації розвитку; конкретною системою професійно важливих і значущих якостей, які необхідні для реалізації цієї активності. Етапи професіоналізації відображають різні особливості діяльності, супроводжуються різними вимогами до суб'єкту. Для виконання професійних завдань на кожному з цих етапів активність особистості пов'язана з реалізацією функцій цілком певних сукупностей особистісних властивостей, які можуть різнитися між собою за їх складом, ступенем значущості і інтенсивності «завантаження».

Професіоналізація особистості у широкому аспекті передбачає два взаємопов'язаних компоненти: становлення професійної самосвідомості, розвиток внутрішніх особистісних структур індивіда – психологічний аспект професіоналізації, відбитий у понятті «професійний розвиток»; формування професійних знань, вмінь, навичок, засвоєння соціально професійних норм, становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності – соціальний аспект, відображений у понятті «професійна соціалізація» [2]. Професіоналізація особистості у вузькому аспекті – це професійна соціалізація індивіда, тобто засвоєння ним професійних норм, цінностей, знань, набуття вмінь і навичок, необхідних для успішної професійної діяльності, становлення професійної моралі та формування загального світогляду особистості, що містить у собі як необхідний компонент уявлення про «світ професії».

Таким чином, професійне становлення особистості – це цілісний процес, що динамічно розвивається у часі, від формування професійних намірів до повної реалізації себе у творчій педагогічній діяльності. Основною

суперечністю професійного становлення є суперечність між сформованими властивостями особистості і об'єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає у тому, що вона обумовлює подальший розвиток особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Бодров В.А. Психологічні дослідження проблеми професіоналізації особистості //Психологічні дослідження проблеми формування особистості професіонала: Збірник наукової праці. – М.: Інститут психології АН СРСР. – 1991. - 3. 3-26.
2. Кудрявцев,Т.В. Психологічний аналіз динаміки професійного самовизначення особистості /Т.В. Кудрявцев, В.Ю.Шегурова // Питання психології. – 1983. - №2.

