

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

Кафедра психології

Лабораторія удосконалення майстерності майбутнього психолога  
імені Кагальняк Анни Іванівни

**ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

Кафедра психології

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ  
УКРАЇНИ**

Навчально-науковий центр виховної роботи і соціального розвитку

Кафедра соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті



Збірник наукових праць за матеріалами  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
**Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги**  
(14 травня 2020 року)



**Умань 2020**

УДК 159.98-048.88]-05(06)

З – 41

Рекомендовано рішенням вченої ради факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини від 18 червня 2020 року (протокол №13).

Рецензенти:

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

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

Відповідальний за випуск:

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

Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції(м. Умань, 14 травня 2020 року) / За заг. ред. Т.Д. Перепелюк / М-во освіти і науки України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, ФСПО. Умань, 2020. 107 с.

У збірнику подано наукові праці учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги», яка відбулася 14 травня 2020 року в м. Умані на базі Уманського державного університету імені Павла Тичини за ініціативи факультету соціальної та психологічної освіти та кафедри психології. Збірник адресовано молодим науковцям, студентам, а також усім, хто цікавиться сучасними науковими досягненнями, проблемами і перспективами в психології, педагогіці, соціальній роботі, менеджменті та економіці.

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

©Автори публікацій

© Факультет соціальної та психологічної освіти

Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини,

2020

## ЗМІСТ

1. <u>Ваганова Наталія Аркадіївна.</u> <b>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА.</b>	<b>6</b>
2. <u>Вахоцька Ірина Олександрівна.</u> <b>ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.</b>	<b>9</b>
3. <u>Гичко Юлія Володимирівна.</u> <b>ТОТОЖНІСТЬ ТА ВІДМІННІСТЬ ПОНЯТЬ «ТРЕНІНГ» ТА «КОУЧИНГ».</b>	<b>11</b>
4. <u>Грабовська Софія Леонідівна, Гребінь Наталія Валеріївна.</u> <b>ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ «ТЛО» («ГРУНТ», «КАНВА») У ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ.</b>	<b>14</b>
5. <u>Гуртовенко Наталія Вікторівна, Гуртовенко Роман Юрійович.</u> <b>ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.</b>	<b>15</b>
6. <u>Данилевич Лариса Арсеніївна.</u> <b>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО ВПЛИВУ СОЦІУМУ НА ЕКОЛОГІЧНУ СВІДОМІСТЬ СТУДЕНТІВ.</b>	<b>17</b>
7. <u>Діхтяренко Світлана Юріївна, Березюк Марія Олегівна.</u> <b>ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.</b>	<b>19</b>
8. <u>Дудник Оксана Андріївна.</u> <b>ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЗАВЧЕНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ.</b>	<b>22</b>
9. <u>Кальба Ярослава Євгенівна.</u> <b>ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПІСКОВОЇ ТЕРАПІЇ В ІНДИВІДУАЛЬНІЙ ТА ГРУПОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ.</b>	<b>25</b>
10. <u>Козак Ольга Юріївна.</u> <b>ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.</b>	<b>29</b>
11. <u>Котлова Людмила Олександрівна.</u> <b>МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ.</b>	<b>32</b>
12. <u>Латиш Наталія Михайлівна.</u> <b>РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.</b>	<b>35</b>
13. <u>Левус Надія Ігорівна.</u> <b>ПРОБЛЕМИ СТРУКТУРИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.</b>	<b>38</b>
14. <u>Лівандовська Інна Антонівна, Комінарець Олександр Євгенович.</u> <b>ПОНЯТТЯ ЕКО-СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.</b>	<b>41</b>

15. Лівандовська Інна Антонівна, Гордієнко Аліна Ігорівна.  
**ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З СТАРШОКЛАСНИКАМИ.** 44
16. Лівандовська Інна Антонівна, Задояна Анна Іванівна.  
**ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНІК В РОБОТІ ШКІЛЬНОГО ПСИХОЛОГА.** 47
17. Лівандовська Інна Антонівна, Казанцева Олена Олександрівна.  
**ПРИНЦИПИ КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮЮЧОЇ ТА РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ.** 50
18. Лівандовська Інна Антонівна, Коляда Ірина Іванівна.  
**ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.** 53
19. Лівандовська Інна Антонівна, Крузель Валерія Андріївна.  
**СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ МОЛОДІ.** 56
20. Лівандовська Інна Антонівна.  
**КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮЮЧА ТА РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ВИХОВАНЦЯМИ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ.** 59
21. Мазуровська Олена Вячеславівна.  
**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАНЯТЬ У ПРОФІЛАКТИЦІ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ.** 61
22. Марченко Інна Олександрівна, Ржевський Геннадій Миколайович.  
**ТЕХНОЛОГІЇ ПОКРАЩЕННЯ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.** 66
23. Міщенко Марина Сергіївна.  
**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА.** 69
24. Моляко Валентин Алексеевич.  
**ПСИХОЛОГІЧЕСКАЯ СИСТЕМА ТВОРЧЕСКОГО ТРЕНІНГА КАРУС.** 71
25. Перепелюк Лілія Ігорівна.  
**ДІАГНОСТИКА ВИДІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.** 76
26. Перепелюк Тетяна Дмитрівна.  
**РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИК АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.** 79
27. Поліщук Олена Романівна.  
**ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.** 81

28. Станішевська Вікторія Іванівна.  
**ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ  
ДИТИНИ.** 82
29. Третяк Тетяна Миколаївна.  
**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ  
КАРУСУ.** 85
30. Філатова Тетяна Сергіївна.  
**ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ  
НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.** 89
31. Харченко Надія Анатоліївна, Коренюк Галина Теодозіївна.  
**ТРЕНІНГ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДЛЯ МАЙБУТНІХ  
ПЕДАГОГІВ.** 91
32. Шаповалюк Карина Володимирівна.  
**ДЕЗОРГАНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СТРЕСОВИХ УМОВАХ.** 93
33. Шеленкова Наталія Леонідівна.  
**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕКО-СВІДОМОСТІ.** 95
34. Шлімакова Ірина Іванівна.  
**ІНТЕРАКТИВНЕ ЕКОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК  
ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ  
ОСОБИСТОСТІ.** 98
35. Шулдик Галина Олексіївна, Верба Вікторія Ігорівна.  
**ВИЯВ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У СПІЛКУВАННІ  
ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ.** 101
36. Якимчук Борис Андрійович, Якимчук Ірина Павлівна.  
**ТРЕНІНГ – ЯК ФОРМА АКТИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ.** 104

Ваганова Наталія Аркадіївна,  
Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Необхідність поглибленого вивчення проблеми розвитку та становлення творчої особистості дитини пов'язана з розробкою подальших нових психолого-педагогічних засобів стимулювання творчої активності дітей, готовності до розв'язання ними творчих задач за умов інформаційної насиченості, та взагалі до готовності людини до творчої праці в різних сферах діяльності. У якості основних шляхів здійснення і оптимізації можна виділити впровадження у практику особистісно орієнтованої моделі навчання, спрямованої на формування механізмів саморозвитку дитини, формування універсальних, у тому числі творчих, здібностей та оптимізацію психолого-педагогічних умов розвитку творчої особистості у сучасному українському суспільстві.

Пошук оптимальних шляхів здійснення розв'язання поставлених завдань та удосконалення напрямків розвивальної взаємодії педагога і дитини мають ґрунтуватися, на наш погляд, на гуманістичних принципах, а саме на таких як принцип рівності на відміну від традиційного принципу субординації в дисциплінарно-авторитарній моделі навчання і виховання; принцип діалогізму на відміну від принципу монологізму, коли взаємодія відбувається лише в одному напрямку – від дорослих до дітей; на суб'єкт-суб'єктному принципі взаємодії та співіснування світу дорослих і світу дітей на відміну від авторитарного принципу контролю з боку дорослих; та принципі свободи, який забезпечує можливість дітей обирати власний шлях самовизначення, самотворення у межах вікових можливостей (зрозуміло, у дошкільному віці здатність дитини до самовизначення, самореалізації, що тільки зароджується) на відміну від принципу сваволі, коли світ дорослих нав'язує свої закони світу дітей.

Для повноцінної реалізації особистісного становлення дитини, за Д.Б. Ельконіним і В.Т. Кудрявцевим, необхідні також принципи співрозвитку та єдності, за якими світ дитинства і світ дорослих складають єдиний світ людей, які гармонійно доповнюють один одного, та принцип прийняття, який має забезпечувати, безвідносно до норм, оцінок дорослих, прийняття дитини такою, якою вона є [2]. І до визначених принципів слід додати найважливіший, на наш погляд, принцип – принцип комфортності саморозвитку особистості дитини, який означає насичене позитивно-емоційне забарвлення життя та формування ще з дошкільного дитинства механізмів саморозвитку, універсальних здібностей та «самореалізацію дитини в життєдіяльності через розгортання особистісного буття» (Кононко, 2000), від народження до її дорослості – у сім'ї, школі, соціумі.

Отже, творчу особистість можна розвинути тільки в умовах розвиваючого середовища, яке “побудоване” на принципі добровільності та реалізації особистісної індивідуальності дитини, коли ефективним засобом розвитку буде виступати творча діяльність, яка більш за все притаманна дітям і є для них органічною: ефект новизни, оригінальності, емоційної виразності як характеристик творчості відповідають самій природі дитинства, його позитивним відношенням до художніх форм пізнання. В.В. Давидов (Давидов, 1998) зазначав, що для того, щоб творча діяльність мала розвиваючий вплив необхідна обов’язкова умова, за якою дитина має бути активно включена в діяльність, так як оптимальність особистісного розвитку залежатиме не стільки від змісту і характеру дитячої діяльності, а скільки від активності самої дитини. Самоцінність дитинства полягає саме в тому, що будь-які види діяльності дитина здійснює за власним бажанням, і сам процес їх виконання насамперед радує самих дітей і творча діяльність є для них бажаною, і тільки, здійснюючи різні види такої діяльності з позитивними емоціями, дитина буде опосередковано навчатися, набувати знань, вмінь та навичок і, головне, розвиватися як творча особистість.

Процес становлення творчої особистості в творчій діяльності включає декілька етапів, а саме: пробудження, наслідування, перетворення, етап альтернатив, у процесі якого відбувається гармонізація та становлення творчої індивідуальності особистості (Баришева, 2004). «Портрет» творчої особистості складається з таких складових як творча мотивація, естетичні й інтелектуально-творчі властивості, творча фантазія, уява, комунікативно-творчі здібності.

За багатством проявів творчості вік 5-7 років називають «золотим періодом» дитинства. Саме в дошкільному віці порівняно з іншими віковими періодами, виникають особливо сприятливі передумови розвитку здібностей, обдарованості, забезпечується різнобічний розвиток психічних якостей особистості дитини. Дослідження Л.А. Венгер, О.М. Дяченко, Н.С.Лейтес, О.М. Матюшкіна, М.М. Поддякова, О.І. Савенкова, В.С. Юркевич та ін. доводять, що підвищена розумова активність – характерна риса дитинства, яка виражається в природньо обумовленій потребі дитини в розумових враженнях і інтелектуально-пізнавальних діях. Домінуюча у дошкільників пізнавальна активність виражається у формі дослідницької пошукової діяльності і проявляється в більшій чутливості до новизни.

На думку О.І. Савенкова, найбільш загальною характеристикою і «механізмом» розвитку пізнавальних здібностей дошкільника є яскраво виражені пізнавальні потреби, які виступають у формі дослідницької пошукової активності, а початок самостійної творчості дитини «лежить» в стихійному експериментуванні та пізнавальній пошуковій діяльності, що направлена на подолання невизначеності проблемної ситуації [5]. Автор, аналізуючи різні види творчості дітей, доходить висновку, що ядром творчості в дошкільному віці виступає саме пошукова діяльність, в якій проявляється і природна допитливість, і пізнавальна активність, і творча трансформація дитиною нових знань і досвіду. Прикладом ранньої обдарованості є, так звані вундеркінди, діти

з надзвичайно яскравими успіхами в якійсь певній діяльності, з дуже високим та раннім розвитком пізнавальних здібностей та окремих процесів, таких як феноменальна пам'ять, спостережливість, кмітливість та яскраво виражена допитливість.

Розвиток усіх компонентів пізнавально-творчої діяльності, творчих здібностей та пізнавальних вмінь дитини відбувається у процесі взаємодії з дорослим, під час спілкування в навчальній та ігровій діяльності, а також музичних та художньо-творчих занять [1]. Будь-які види творчої діяльності (ігрової, театралізованої, образотворчої тощо) повинні спиратися на принцип єдності всіх сфер життєдіяльності дитини: емоційної, комунікативної та пізнавальної, що передбачає забезпечення всіх сфер психічного розвитку: інтелектуального, емоційного, волевого, а також культурологічного і духовного аспекту розвитку особистості. Якщо говорити про дошкільний вік, то значна роль належить іграм, як провідному виду діяльності дітей, зокрема сюжетно-рольовим іграм, у процесі яких удітей розвиваються такі психічні процеси, як сприймання, мислення, уява, пам'ять, а також мова, комунікативні здібності, особистісна і мотиваційна сфери дитини [3]. Так, у процесі гри, яка є своєрідною формою активного пізнання навколишнього світу, у дітей розвивається самосвідомість, формується здатність до супідрядності мотивів та змінюється сприймання себе і оточуючих, «свого місця» в системі відносин з оточуючими, прагнення і вміння оцінювати вчинки, поведінку інших дітей та дорослих.

Отже, становлення творчої особистості дитини нерозривно пов'язана з проблемою розвитку її здібностей, а рівень обдарованості, її якісна своєрідність і характер розвитку є результатом складної взаємодії спадковості (природних задатків) та соціального середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігровою, учбовою, трудовою) [4]. У той же час не можна ігнорувати і роль психологічних механізмів саморозвитку особистості, які лежать в основі формування і реалізації індивідуального обдарування, а дошкільний вік має виняткове значення для розвитку і становлення творчої особистості дитини, її здібностей та особистісних якостей.

**Висновки.** Основні шляхи розвитку творчості і становленні творчої особистості дитини та реалізації її потенційних можливостей полягатимуть: 1) у проведенні систематичних спостережень за дітьми у будь-якій самостійній їх діяльності (ігровій, конструктивній, художній тощо), які нададуть можливість дослідити схильність дітей до творчих проявів, до виявлення виду діяльності, в якому дитина проявляє себе найбільш творчо; 2) у пред'явленні та створенні дорослими посильних для розв'язання дітьми проблемних ситуацій і різноманітних творчих завдань з метою розкриття їх творчого потенціалу; 3) у загальному підході до розвитку особистості дитини з позиції ампліфікації психічного розвитку, коли мають виступати не форсування навчання і розвитку, а, навпаки, широке розгортання і максимальне збагачення змісту специфічно дитячих форм ігрової, практичної і художньо-творчої діяльності.



## Література

1. Венгер Л. А. Формирование способностей в детстве : Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Ред.-сост. Г.В. Бурменская. М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2008. С. 365-381.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника. К. : Стилос, 2000. 336 с.
3. Марцинковская Т. Д. Психическое развитие современного дошкольника – константы и трансформации. *Мир психологии*. 2015, №1 (81). С. 42-53.
4. Моляко В. А. Психология детской одаренности. К. : Знание, 1995. 80 с.
5. Савенков А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение детей. СПб. : Питер, 2004. 272 с.

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

## ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Останнім часом досягнення науково-технічного прогресу супроводжуються докорінними змінами в самих різних сферах, в тому числі і в освіті. Сьогодні фактично вичерпані резерви росту ефективності та якості підготовки учнів, що базуються на використанні словесно-книжкових методів впливу на учнів з опорою на традиційні засоби навчання. Вища освіта в нашій країні на даний момент характеризується, з одного боку, подальшим удосконаленням, переосмисленням і переглядом концептуальних основ, а з іншого – загостренням конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг, підвищеними вимогами до інноваційного потенціалу педагогів, підвищеними вимогами до якості освітнього процесу. Удосконалення міжнародних стандартів навчання і все більш широке їх використання в нашій країні, показує, наскільки важливим для української вищої школи освіти є питання підготовки висококваліфікованих кадрів на основі використання новітніх освітніх технологій та інновацій, недолік яких в останній час відчувається особливо гостро. Одним із засобів, що дозволяють наблизитися до досягнення даних цілей, виступають інтерактивні форми проведення навчальних занять. Призначення інтерактивних форм проведення занять полягає в тому, щоб організувати діяльність учнів по спільному пошуку знань. Процеси взаємодії студентів повинні сприяти не лише більш цікавого способу оволодіння навчальною інформацією, але і постійного осмислення кожним учасником освітнього процесу особливостей своєї системи знань, своїх розумових схем.

Інтерактивне навчання – це діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня. Це спеціальна форма організації пізнавальної

діяльності. Вона має на увазі цілком конкретні і прогнозовані цілі. Одна з таких цілей полягає у створенні комфортних умов навчання, таких, при яких студент відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність. Це робить продуктивним процес навчання.

Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіку навчального процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Можна виділити наступні загальні результати і ефекти інтерактивного навчання:

1. Інтерактивні методи навчання дозволяють посилити процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань. Ефективність забезпечується за рахунок більш активного включення студентів в процес не тільки отримання, але і безпосереднього використання знань. Якщо форми та методи інтерактивного навчання застосовуються регулярно, то у студентів формуються продуктивні підходи до оволодіння інформацією, зникає страх висловити неправильне припущення встановлюються довірчі відносини з викладачем.

2. Інтерактивне навчання підвищує мотивацію і залученість учасників освітнього процесу до розв'язання обговорюваних проблем, що дає емоційний поштовх до подальшої пошукової активності, спонукає їх до конкретних дій, процес навчання стає більш осмисленим.

3. Інтерактивне навчання формує здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, виходити з неї; обґрунтовувати свої позиції, свої життєві цінності; розвиває такі риси, як уміння вислухати іншу точку зору, вміння співпрацювати, проявляючи при цьому толерантність і доброзичливість по відношенню до своїх опонентів.

4. Інтерактивна діяльність не тільки забезпечує приріст знань, умінь, навичок, способів діяльності і комунікації, але і розкриття нових можливостей студентів, є необхідною умовою для становлення і вдосконалення компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної і колективної діяльності для накопичення досвіду, усвідомлення і прийняття цінностей.

5. Використання інтерактивних технологій навчання дозволяє контролювати засвоєння знань та вміннь застосовувати одержані знання, уміння та навички в різних ситуаціях стають більш гнучкими і гуманними.

6. Результат для конкретного студента: досвід активного освоєння навчального змісту у взаємодії з навчальним оточенням; розвиток особистісної рефлексії; освоєння нового досвіду навчальної взаємодії, переживань; розвиток толерантності.

7. Результат для навчальної мікрогрупи: розвиток навичок спілкування і взаємодії в малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття моральних норм і правил спільної діяльності.

Таким чином, інтерактивні методи навчання – одне з найважливіших напрямів удосконалення підготовки студентів у сучасному закладі вищої освіти.

Тренінг – особливий різновид навчання через безпосереднє «проживання» і усвідомлення виникаючого в міжособистісній взаємодії досвіду, який не зводиться ні до традиційного навчання через трансляцію знань, ні до психологічного консультування або психотерапії.

При організації навчальних тренінгів викладач може зустрітися з труднощами. Для студента тренінг, як спосіб поглиблення його особистісно-професійних якостей; обмежені часові рамки навчального заняття не дають можливості повністю реалізувати всі принципи тренінгових занять як форми активного соціального навчання. Виходячи з календарних термінів в проходженні тієї чи іншої теми курсу кожне наступне заняття відстрочено в часі від попереднього, тому спостерігається складність у закріпленні отриманих відомостей та знань.

Тренінг, на відміну від академічних лекцій, націлений не стільки на оволодіння новими знаннями, скільки на створення нового. Нового сприйняття звичних речей, нового ставлення до обставин, досвіду, цінностей, результатам і лідерству. Тренінг – ефективний спосіб навчання, за допомогою якого студент засвоює нові поняття і отримує можливості їх практичного застосування.

#### Література

1. Баклі Р., Кейпл Дж. 2-е вид. Теорія і практика тренінгу. Санкт-Петербург : Пітер. 2002. 352с.
2. Вачков І. В. Основи технології групового тренінгу. Москва : Видавництво "Ось-89". 1999. 446с.

Гичко Юлія Володимирівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
м. Умань

### **ТОТОЖНІСТЬ ТА ВІДМІННІСТЬ ПОНЯТЬ «ТРЕНІНГ» ТА «КОУЧІНГ»**

Впродовж останніх років термін «коучинг» часто зустрічається у педагогічній літературі та впевнено перейшов з комерційних тренінгових програм в освітній простір. Сучасний рівень освіти ставить перед суспільством нові виклики, одним з них є феномен поняття «коучинг» - це новий напрям в педагогічній науці і практиці, в основі якого лежить максимально швидке досягнення мети шляхом мобілізації внутрішнього потенціалу особистості.

Коучинг є тотожним поняттям тренінгу, проте все ж є різниця між цими методами роботи з клієнтами.

Кожна людина хоч раз чула про коучинг, а про тренінги тим більше, проте багато зіштовхуються з нерозумінням різниці між цими двома поняттями. ми вирішили пояснити, чим коучинг відрізняється від тренінгу, і в яких ситуаціях варто віддати перевагу тому чи іншому засобу саморозвитку.

Почнемо з загальної риси. І тренінг, і коучинг – це способи вдосконалення людини в різних сферах життя, направлені на підвищення особистісної ефективності, але досягається це підвищення різними шляхами. У випадку з тренінгом людині надаються нові знання, йому допомагають освоїти нові навички. У той же час коучинг - це не зовсім навчання. Він спрямований на розкриття особистісного потенціалу, тобто сприяє навчанню, але не навчає. Коучинг стимулює самонавчання - в процесі консультування людина сама знаходить потрібні йому знання.

Коучинг – це взаємостосунки між викладачем і студентами, коли викладач ефективно організовує процес пошуку студентами кращих відповідей на питання, що їх цікавлять. Коуч допомагає студентам розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй майбутній професії. На нашу думку, адаптація вищої школи до нових умов в соціальному, економічному, політичному житті може відбутися лише на основі позитивного ставлення до особистості студента, розкриття його можливостей. Дослівний переклад слова «коучінг» – «тренерство». Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців (winner-making). Різниця між коучингом і тренінгом також в тому, що якщо тренінг передбачає поради і жорсткі рекомендації, то в коучингу цього немає. У навчанні на тренінгах беруть участь люди, які є експертами в певних областях, вони дають поради на основі особистого досвіду. Наприклад, якщо тренінг з розвитку лідерських якостей - тренер сам досяг чогось у цій галузі і тепер ділиться власним досвідом. Коуч ж не є експертом в певній ніші, тому не дає порад, а мотивує шукати індивідуальні рішення поставленого завдання, з урахуванням особистих якостей.

Відмінні ознаки тренінгу:

- Активне навчання
- Передбачає теорію і практику
- Тренер сам вміє те, чому навчає
- Тренер дає конкретні рекомендації про те, як потрібно робити щонебудь, демонструючи навик

Ознаки коучингу:

- Методика підвищення ефективності через підвищення усвідомленості.
- Спосіб досягти конкретної мети, розкривши і використавши свій особистий потенціал.
- Індивідуальна робота коуча з клієнтом.
- Клієнт, завдяки допомозі коуча, сам вибирає підходяще для себе рішення.

З огляду на відмінності коучингу і тренінгу, потрібно правильно вибрати методику під конкретний випадок.

Тренінг вам варто відвідати, якщо:

- Необхідно отримати нові знання / освоїти нові навички в конкретній вузькій області

- Потрібно вирішити стандартне завдання.

- Хочеться почути рекомендації професіоналів, які досягли успіху у вашій сфері. Але не завжди тренінг - вдале рішення. Можна отримати знання, але в результаті не зуміти застосувати їх на практиці, якщо для цього немає достатньої мотивації. Тренінг також може не підійти для вирішення конкретного завдання. Тоді на допомогу приходять коучинг.

Які завдання вирішує коучинг?

- Постановка конкретних цілей та їх оптимальне досягнення;
- Прояснення складних ситуацій і підвищення своєї ефективності у всіх сферах життя (на робочому місці, в спілкуванні, в сім'ї і т.д.);
- Отримання задоволення від своїх дій, вироблення відповідальних рішень і стратегій досягнення результату;
- Вироблення навичок, що дозволяють вирішувати аналогічні завдання самостійно.

Робота з коучем не викличе внутрішньої напруги або опору. Ви відчуєте розуміння того, що вам потрібно робити далі, і це розуміння прийде до вас зсерединя

Таким чином, роль тренера - продемонструвати своє вміння клієнту і навчити його робити так само, шляхом теоретичного навчання і практичного втілення теорії. Роль коуча ж полягає в тому, щоб - показати людині його власні ресурси і можливості для досягнення мети.

#### Література

1. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор. – [пер. с англ.]. – М. : Международная академия корпоративного управления и бизнеса, – 2005. – С. 168.
2. Кови Стивен Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Р. Кови Стивен. – М. : Альпина Бизнес Букс, – 2006. – 375 с.
3. <https://bolcheknig.ru/uk/slovar/sravnienie-kouchinga-i-treninga-v-chem-otlichie-kouchinga-ot-treninga-semya-v/>

Грабовська Софія Леонідівна,  
Гребінь Наталія Валеріївна,  
Львівський національний  
університет імені Івана Франка,  
м. Львів

## **ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ «ТЛО» («ГРУНТ», «КАНВА») У ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ**

Функціями вправ, яких можна означити як «тло» («грунт», «канва»), є налаштування учасників тренінгу на активну роботу, розпруження, зняття бар'єрів, мотивування, введення в проблему тощо. Отож, це вправи, на основі яких можна розв'язувати проблеми, демонструвати певні механізми та закономірності, розвивати якісь ідеї або формувати у слухачів певні навички та уміння. Класичним прикладом такого підходу є семінар з розв'язання конфліктів, розроблений канадськими тренерами Р.П. Бертом та І. Бушнік, які вигадали історію, що розгортається на річці, де багато крокодилів і тому місто, яке розташоване на її берегах має назву Крокодилоград. У місті живуть люди, між якими виникають певні непорозуміння, які і пропонують слухачам розв'язувати. Впродовж навчального тижня розгортаються історії мешканців цього уявного світу, слухачі занурені у їхні проблеми, долаючи які набувають умінь та навичок примирювачів.

Кожен тренер може створити різні уявні світи, міста, історії життя, що можуть бути художнім тлом навчального семінару, що допоможе зробити виклад матеріалу не лише зв'язним та логічно доцільним, але привнесе елементи гри, художнього вимислу, прикрасить роботу. Такий семінар краще запам'ятовується його учасниками.

Активізувати учасників і налаштувати на проблему, що поставлена на семінарі, може допомогти залучення учасників семінару до творення уявного світу (планети, держави, міста, організації тощо). Опишемо приклад такої вправи, яку умовно назвемо «Створюємо карту світу». Для роботи будуть потрібні такі матеріали: різнокольорові маркери (що більше кольорів, то краще), папір для дошки (А-1). Ділимо групу на 5 малих груп і кожній даємо завдання продумати і за чергою нанести на папір свої позначки, щоб загалом утворилася карта світу. Перша група має намалювати воду і землю (материки, острови, ріки, озера, океани). На цьому малюнку учасники другої групи мають зазначити ландшафт: гори, ліси, льодовики, родючі землі, пустелі тощо. Завданням третьої групи є розселити тварин (це можуть бути реальні або вигадані істоти). Четверта група має обдарувати новий світ корисними копалинами (за бажанням групи реальними або вигаданими). І, накінець, учасники п'ятої групи мають заселити світ мешканцями: позначити населені пункти і вказати їхню чисельність.

Коли «карта світу» готова, тренер ділить учасників групи на потрібну для наступної роботи кількість малих груп і відповідно до того розрізає «карту

світу» на таку ж кількість частин. Залежно від мети подальшої роботи карту можна ділити на рівні частини або припускатися довільних пропорцій. Кожна мала група отримує свою «територію» з певними особливостями. Тепер кожна мала група має на цій території утворити державу (вигадати її назву, продумати, який державний, політичний, економічний устрій вона має, які вірування, світогляд, філософію, культуру, освіту тощо мають її громадяни). Далі на тому тлі можна будувати весь тренінг. Наприклад, якщо так розпочати тренінг для тренерів, що уже мають досвід роботи, наступною вправою може бути завдання для малих груп створити агенцію, що пропонує у своїй державі тренерські послуги, розробити і продемонструвати рекламу своєї агенції. Після цього можна давати слухачам нові методики, обмінюватися досвідом і вправами, переходити до розробки сценаріїв тренінгів тощо.

Творчість тренера у розробці вправи, що далі буде використана як «тло», безмежна: можна створювати Галактику, зоряний світ, місто, будь-який механізм або організм зі своїми підсистемами і особливостями залежно від мети семінару або проблеми, яка далі має бути розв'язаною.

Гуртовенко Наталія Вікторівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м.Умань,  
Гуртовенко Роман Юрійович,  
Уманський медичний коледж,  
м.Умань

## **ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

Особливе значення для навчальної компетентності майбутнього педагога має самоаналіз та самооцінювання результатів навчальної діяльності, які забезпечують розвиток навчальної активності і формування адекватної самооцінки. Самоаналіз є основним механізмом саморозвитку як в особистісному, так і професійному аспектах. Лише аналіз здійсненої навчальної діяльності і себе в ній дасть можливість оцінити її з позиції продуктивності, тобто досягнення поставлених цілей.

Структура навчальної компетентності охоплює не лише вузько предметні компетенції, але й дає можливість адекватно самовизначитись у комплексі навчальних дисциплін, що забезпечують підготовку майбутнього педагога до професії. Особливістю даного процесу є те, що студент сам формує асоціативну залежність між професійною діяльністю як ціллю і навчанням як засобом його досягнення. Тому здатність до самостійної навчальної діяльності означає готовність до самовизначення та самореалізації.

До теперішнього часу у психолого-педагогічній літературі накопичений досить великий теоретичний і експериментальний матеріал про феномен

готовності людини до праці, сформульовано поняття готовності, визначено зміст, структуру, основні параметри готовності та умови, що впливають на динаміку і стійкість її проявів (М.І.Дьяченко, Л.А.Кандибович, В.М.Мясищев).

І.А. Ревіна [3] виділила умови, що перешкоджають формуванню готовності до самовизначення та самореалізації у професійної діяльності: психологічні особливості студентського віку: незавершеність розвитку функції планування; протиріччя і невпорядкованість різних "Я"; та умови розвитку суспільства: зміна ціннісних орієнтирів в сучасному суспільстві; поява великої кількості "нових" професій; особливості сучасної системи освіти.

Формування навчальних компетентностей найбільш успішно здійснюється, коли зміст навчально-виховного процесу наближений до умов діяльності. Тому, педагогічний процес підпорядковується закону моделювання, згідно з яким усі заходи, що проводяться, мають відбуватися в ситуаціях, максимально наближених до тих умов, в які випускник може потрапити в реальності.

Сучасний етап розвитку суспільства висуває до роботи професіоналів, а значить, і до роботи вищих навчальних закладів, зайнятих їх підготовкою, принципово нові вимоги. Більшість вузів країни в даний час використовує інформаційну модель навчання, яка орієнтує студентів на наступні напрями: прийняти інформацію, переробити її, продемонструвати ступінь її освоєння. Подібна модель сприяє розвитку пасивної ролі студента та формуванню мотивів «уникнення невдачі», спрямована головним чином на придбання знань і слабо націлена на самореалізацію у професійній діяльності.

А.А. Вербицький і Т.А. Платонова вважають, що «засвоєні в навчанні знання, вміння і навички виступають уже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної». Це дозволяє говорити про те, що під час навчання у вузі у студентів формується основа трудової, професійної діяльності, а саме - готовності до неї.

У роботі Одинцовій Л.А. і Завіцкой С.В. «Реалізація професійної підготовки вчителя математики ...» [2] зустрічається наступні визначення психологічної готовності: «Психологічна готовність до професійної діяльності характеризується особистісно-педагогічною спрямованістю, яка виявляється в розумінні й прийнятті себе та іншого як унікальної сутності, а також мотиваційно-ціннісному відношенні до процесу навчання, в якому реалізуються суб'єкт-суб'єктні відносини».

Таким чином, підготовка майбутнього педагога - складний процес, що виходить із якісно нового подання про освітню ситуацію. Даний процес характеризується переходу від навчально-дисциплінарної до особистісної парадигми педагогічної діяльності, орієнтованої на розвиток особистісних функцій самих студентів як суб'єктів навчального процесу.

Складність проблеми полягає в тому, що успіх у новій діяльності не гарантується простим перенесенням вироблених раніше якостей і станів в нову ситуацію. Поряд з актуалізацією якостей, досвіду в новій ситуації спостерігається процес входження в неї. Тому важливим показником є як



процес придбання професійної самостійності під час навчання, так і процес адаптації їх як випускників до успішної професійної діяльності.

Приєднуючись до численного загону учених, що працюють в області психології особистості, підкреслюємо, що успішна діяльність, залежить від відносно стійких якостей, від психічних станів. «Кожна психічна подія відбувається на тлі певного психічного стану людини, який обумовлюється його перебігом, а згодом і його зміною» - так писав С.Л. Рубінштейн.

#### Література

1. Кучеренко С.М. Оценка психологической готовности студентов к профессиональной деятельности как одно из направлений повышения качества подготовки специалистов. Вісник Харківського університету. Сер. Психологія. 1998. Вип. № 403.
2. Одінцова Л.А., Завіцкая С.В. Реалізація професійної підготовки вчителя математики в умовах багатоступеневої системи вищої педагогічної освіти. Вид. БДПУ Білгород, 2000.
3. Ревина И.А. Исследование готовности школьников к осознанному профессиональному выбору. Пед. обозрение. 2007. Вип. № 3. С. 100-106.
4. Шендрик И.Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования. Сер. Педагогика. 2004. Вип. №4.
5. Штейнмец А.Е. Психологічна підготовка до педагогічної діяльності. КДПУ. 1998.

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО ВПЛИВУ СОЦІУМУ НА ЕКОЛОГІЧНУ СВІДОМІСТЬ СТУДЕНТІВ**

Сучасне українське суспільство потребує розвитку молодого покоління, у свідомості якого має гармонійно поєднуватися прагнення до високого професіоналізму, розуміння єдності систем суспільство-природа та планета-особистість. На думку дослідників екологічної психології (В.О.Скребець, Н.О.Лизь, О.Ю.Набочук тощо) саме розвиток екологічної свідомості є важливою умовою функціонування гармонійної свідомості особистості.

Учений В. І. Панов вважає, що для розуміння проблем розвитку екологічної свідомості мають значення психологічно суттєві фактори оптимізації впливу середовища на людину і забезпечення за рахунок цього психічного здоров'я людей. Тому наразі є актуальним завданням вивчити інформаційний вплив соціуму на формування екологічної свідомості молодого покоління, зокрема, у студентському віці, та яке значення вона має для розвитку особистості.

Відомий учений В.О.Скребець розрізняє індивідуальну (ціннісно-мотиваційна сфера, когнітивна та емоційна сфера особистості, саморефлексивність, внутрішній діалогізм) та суспільну (суспільні судження, національні ідеї, уявлення й стереотипи, як відображення психологією великих соціальних груп або суспільства в цілому окремих явищ і проблем екології) екологічну свідомість. Автор вважає, що соціальний характер екологічної свідомості зумовлений прийнятими в даному суспільстві нормами, цінностями, традиціями [3].

Активний інформаційний вплив на формування екологічної свідомості особистості здійснюється в різних соціальних інститутах (сім'я, освітні заклади, виробнича сфера). Екологічна свідомість існує в таких об'єктивних масових формах суспільної свідомості, як: мова, засобах масової інформації, мистецтві народної творчості, науковій літературі, суспільних правових і моральних нормах кожного (свідомого) представника суспільства завдяки ознайомленню з різними інформаційними джерелами.

Учений О.Ю.Набочук вважає екологічну свідомість найвищим рівнем відображення особистістю навколишньої дійсності, оточуючого середовища, що забезпечує гармонійне співіснування та взаємодію людини та природи. Сформована екологічна свідомість суб'єкта дозволяє йому сприймати оточуючий світ та себе самого в цьому світі як елемент єдиної екосистеми, а метою взаємодії з природою є максимальне задоволення як потреб людини, так і вимог всього оточуючого простору. Екологічна свідомість забезпечує розуміння людиною розвитку індивіда та природи як процесу коеволюції, вигідного для обох сторін гармонійного єднання.

Цілеспрямований інформаційний вплив у формуванні екологічної свідомості може здійснюватися в освітньому середовищі. У дослідженнях екологічної свідомості студентів Н.О.Лизь відзначає, що особливості їх психічного відображення соціальної дійсності пов'язані зі знаннями та уявленнями щодо взаємодії в системі “суспільство – природа”, з відповідними поведінковими та емоційними настановленнями по відношенню до оточуючого суб'єкта природного середовища [1].

У дослідженнях В. Явіна розроблено еколого-особистісну модель освітнього середовища, яке розглядається як об'єкт психолого-педагогічного проектування, згідно з яким розвиваючий ефект забезпечується комплексом можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу (студентів і педагогів). У дослідженні проблеми формування екологічної свідомості студентів, Ю.О.Саунова звертає увагу на те, що екологічна свідомість є відтворенням людьми екологічних умов життя та стосунків між ними в процесі регулювання системи “суспільство-природа” у вигляді екологічних теорій, ідей, уявлень, спільних для певних груп, що відображають ставлення до природи, конкретну історичну епоху [3].

Наразі сучасними психологами розвивається підхід, пов'язаний з розвитком екологічного мислення людини, творчого потенціалу її особистості, які визначають розвиток екологічної свідомості людини. В своїх дослідженнях

учені В.О.Моляко, В.О.Сітаров, В.О.Скребець, та інші розглядають проблему формування екологічної свідомості у двох напрямках: а) екологізація суспільної свідомості та пропаганда екологічного мислення; б) розвиток творчого потенціалу особистості з позиції екології суспільства.

Щодо розвитку творчого потенціалу особистості з позицій екології людини, то екологічна освіта (в тому числі – й екологізація системи освіти) постає найважливішим інструментом формування внутрішнього світу людини, а не тільки фактором, який регламентує її ставлення до природи. Екологічна свідомість передбачає усвідомлення людиною своїх дій, творчих можливостей, спрямованих на турботу щодо оточуючого середовища, почуттів, думок, мотивів поведінки у сфері екологічних стосунків.

#### Література

1. Набочук О. Ю. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників засобами інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». К., 2015. 22 с.
2. Панов В. И. Экологическая психология : опыт построения методологии. М. : Наука. 2004. 196 с.
3. Саунова Ю. О. Формування екологічної свідомості студентів природничих факультетів у процесі навчально-виробничої практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград :, 2007. 309 с.
4. Скребець В. О. Концептуальні засади побудови регіональної моделі екологічної освіти і виховання учнівської молоді. К. : Ніка-Центр, 2006. 184 с.

Діхтяренко Світлана Юріївна,  
Березюк Марія Олегівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м.Умань

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

В сучасному світі інформаційне середовище відіграє значну роль у професійній діяльності та в повсякденному житті людини. Часто іменоване ноосферою, це середовище неоднорідне; віднедавна в ньому прийнято виділяти середовище Інтернету, або так званий кіберпростір.

Інтернет – одна з найбільш перспективних з існуючих на сьогоднішній день технічних можливостей забезпечити міжкультурну взаємодію і співпрацю або об'єднати всіх суб'єктів, що населяють Землю, в єдину замкнуту систему. Більше того, численні ідеологи кіберпростору активно проголошують як актуальну мету глобалізації підключення до Інтернету.

В емпіричних дослідженнях діяльності користувачів у кіберпросторі певні труднощі виявляються у відокремленні психологічних факторів від

непсихологічних – ця проблема може бути названа "психологічною екологією", якщо скористатися терміном К. Левіна [1].

Психологія Інтернету вивчається з позицій психології свідомості, етнічної, когнітивної, соціальної, вікової, педагогічної психології, психології особистості, психології статевих відмінностей, психології праці тощо.

Вітчизняні дослідження діяльності людини в кіберпросторі поки що досить нечисленні й обмежені за тематикою, якщо порівнювати із закордонними дослідженнями.

Зацікавленість користувачів подорожами по Інтернету з одного сайту на інший призводить до того, що вони починають сприймати комп'ютери як продовження своєї особистості в "просторі", що відображає їхні смаки й інтереси. У термінах психоаналізу комп'ютери й кіберпростір можна розглядати як тип "проміжного простору", що розширює внутрішній психічний світ людини. Цей стан може настільки захоплювати, що часом відбувається розчинення власного "Я" й ототожнення, наприклад, з особистістю персонажа гри, що відбувається на екрані.

Коли кіберпростір сприймається як продовження розуму – проміжний простір між "Я" й іншими – це широко відчинені двері для різного роду фантазій і реакцій перенесення, які можуть бути спроектовані в цей простір.

Діяльність користувачів у комп'ютерній мережі Інтернет можна розглядати як пізнавальну, ігрову, комерційну та комунікативну. В Інтернеті можна знайти різноманітну інформацію як за тематикою, так і за якістю: від наукових статей, досліджень до домашніх сторінок школярів і домогосподарок. Інформація може носити приватний, науковий, суспільний характер. Безсумнівно, позитивною якістю мережі є потенційна можливість кожного користувача розміщати в мережі й робити доступною для необмеженого числа інших користувачів власну інформацію. Мережа є, напевно, найдемократичнішим засобом масової інформації, що не потребує жодних капіталовкладень і доступна кожному.

Ще одним позитивом інформаційних ресурсів мережі є можливість зворотного зв'язку між користувачем і суб'єктом, що надав інформацію. Таким чином, користувачеві надається можливість заявити про себе, повідомити відвідувачам свого ресурсу необхідні, на його погляд, відомості приватного, рекламно-комерційного, суспільного характеру.

Комунікативна діяльність в Інтернеті досить різноманітна. Окрім спілкування за допомогою електронної пошти, коли повідомлення до адресата приходять через певний час після відправлення, Інтернет надає користувачам можливість спілкуватися в режимі реального часу. Тут користувачеві надається можливість спілкуватися в реальному часі як з більшою кількістю людей, так і налаштовуватися на розмову з окремою людиною, обирати аудиторію й тему для дискусії. Зовсім втрачається фактор відстані, спілкування не вимагає особистого знайомства і, як правило, не припускає його виникнення поза мережею, що знімає низку психологічних бар'єрів, дозволяє висловлюватися у

відповідності зі своїми поглядами, дає необмежену можливість самовираження в діалозі.

Кіберкомунікація має деперсоніфікуючий потенціал, дає можливість бути присутнім під час діалогу інших, не втручаючись у нього й перебуваючи непоміченим, залишаючи можливість доступу за користувачем. Комунікація в режимі реального часу дає можливість людині міняти ролі, входячи в аудиторію під різними іменами й створюючи різні віртуальні образи, що дозволяє відпрацьовувати комунікаційні навички й комунікаційні стратегії.

Зворотною стороною цього процесу є саме фактор деперсоніфікації, точніше – підміни власних ауто-ідентифікуючих факторів сконструйованими, віртуальними.

Отже, можна сказати, що психологічні наслідки застосування інформаційних технологій носять амбівалентний характер, існує значна кількість позитивних впливів на користувачів мережі Інтернет у зв'язку з видом діяльності в ній.

Кіберпростір може допомогти користувачам з психологічними травмами, самотнім людям або інвалідам. Інтернет необхідний для соціального, економічного й екологічного розвитку регіонів; для інтенсифікації процесу обміну думками тощо.

Комунікативна діяльність у мережі Інтернет може сприяти появі у дітей мотивації оволодіння письмом як видом мовленнєвої діяльності, а у випадку листування за допомогою електронної пошти користувачами засвоюються нові форми й своєрідні правила спілкування.

Говорячи про позитивний вплив комп'ютерних ігор, необхідно зазначити й те, що вони можуть виконувати функцію психологічного розвантаження, відігравати роль своєрідного психологічного тренінгу. У цілому, комп'ютерні ігри являють собою соціально прийнятний вид символічного досвіду, важливого для розвитку особистості.

Але не можна забувати й про негативні наслідки застосування інформаційних технологій. Так, навігація мережею Інтернет може сприяти появі своєрідного відлучення від реальності, синдрому залежності від Інтернету, під час якого процес навігації затягує суб'єкта настільки, що він виявляється не в змозі повноцінно функціонувати в реальному світі.

#### Література

1. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. СПб : Речь, 2000. 408 с.
2. Жичкина А. Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. Флогистон : психологічний інтернет-портал. URL : <http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf>

Дудник Оксана Андріївна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЗАВЧЕНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ

Однією з найбільш складних і одночасно привабливих в прикладному аспекті психологічних проблем є проблема формування та подолання навченої безпорадності. Ми часто зустрічаємося з проявами цього феномена у різних сферах життя. Ймовірно, кожній людині знайомий стан, коли після якихось невдач «опускаються руки». Після повторюваних неприємностей ми починаємо чекати розчарувань і в майбутньому, зусилля здаються марними, настрій падає, нам не хочеться більше робити нові спроби щось змінити. Це і є завчена безпорадність. Феномен завченої безпорадності пов'язаний з пасивною, неадаптованою поведінкою людини. Завчена безпорадність (learned helplessness) – це порушення мотивації в результаті пережитої суб'єктом невідконтрольованої ситуації, тобто незалежності результату від прикладених зусиль [1].

У сучасній психології виділяють ситуативну та особистісну безпорадність [2,3]. Ситуативна безпорадність виникає як тимчасова реакція на травмуючі невідконтрольні суб'єкту події. Цей стан завченої безпорадності в її класичному розумінні. Особистісна безпорадність – це стійка мотиваційна характеристика людини, що формується в процесі розвитку під впливом різних факторів, у тому числі і взаємин з оточуючими [3]. Особистісна безпорадність проявляється в замкнутості, емоційної нестійкості, збудливості, боязкості, песимістичному світосприйманні, схильності до почуття провини, більш низьку самооцінку і низький рівень домагань, байдужості, пасивності, відсутності креативності.

Центральною проблемою безпорадності є очікування того, що будь-яка поведінка не принесе результату, тобто хід подій сприймається як неконтрольований, наші дії не впливають на нього, ми нічого не можемо змінити.

Американський психолог М.Селігман, який вперше описав феномен завченої безпорадності, вважає, завчена безпорадність – це дефіцит здібностей в трьох сферах: мотиваційній, когнітивній та емоційній. Мотиваційний дефіцит виявляється у відсутності досвіду спонукати себе до дії, когнітивний – у нездатності бути гнучким, емоційний – в пригніченому стані і почутті безвиході (на цьому ґрунті часто розвивається клінічна депресія). На думку вченого завчена безпорадність формується до восьми років і відображає віру людини у ступінь ефективності її дій [4]. Він вказує на три джерела формування безпорадності:

1. Досвід переживання несприятливих подій, тобто відсутність можливості контролювати події власного життя, при цьому придбаний в одній

ситуації негативний досвід починає переноситися і на інші ситуації, коли можливість контролю реально існує. До неконтрольованих подій Селігман відносив образи, заподіяні батьками (педагогами), смерть близької людини, серйозну хворобу, розлучення батьків або скандали, втрату роботи;

2. Досвід спостереження безпорадних людей.

3. Відсутність самостійності в дитинстві, готовність батьків все робити замість дитини.

Теорія завченої безпорадності передбачає, що існують способи її корекції та запобігання. Якщо центральною проблемою при дефіциті ініціативи після негативної події є очікування того, що відповідні реакції не принесуть результату, корекція повинна полягати в тому, щоб змінити це упередження на протилежне.

Перший підхід пов'язаний з корекцією *експериментально сформованої завченої безпорадності*. Здійснення контролю над ситуацією стає можливим завдяки встановленню стабільних причинно-наслідкових зв'язків між явищами дійсності, в тому числі між затраченими зусиллями і досягнутими результатами.

Така «штучно створена» ситуативна безпорадність швидко зникає, варто експериментаторам розповісти піддослідним про процес проведення експерименту і свідомій відсутності причинно-наслідкових зв'язків між діями піддослідного і тим, що відбувається або про те, що в другій частині експерименту учасники зможуть здійснювати контроль над тим, що відбувається. Такий ефект вироблення імунітету до безпорадності описали Дж. Торнтон і Г. Пауелл. У тому випадку, коли піддослідним повідомлялося, що неприємного впливу в експерименті можна буде уникнути, всі ознаки безпорадності зникали.

До подолання завченої безпорадності веде *навчання відповідному типу атрибуції*. Керол Двек у своїх роботах продемонструвала ефективність такого методу. Спочатку було встановлено, що діти, які мають прояви завченої безпорадності, пояснювали свої успіхи і невдачі наявністю або відсутністю здібностей, а не витраченими зусиллями. К. Двек провела тренінг з дітьми 8-13 років, на якому діти займалися за двома програмами. На заняттях першої групи діти час від часу зазнавали невдач, при цьому їх змушували відчувати відповідальність за це, через недостатні зусилля. У другій групі діти завжди досягали успіху, у подальшому в них не спостерігалось ніякого поліпшення діяльності та її результатів, проте після «атрибутивної терапії» діти демонстрували поліпшення своїх досягнень у ситуації невдачі і більшою мірою пояснювали невдачі недостатніми зусиллями.

Н. Мельникова описує можливості корекції завченої безпорадності з дітьми під час групової роботи [5]. Основною метою групових розвивальних занять є зміна звичного типу атрибуції. Проміжні завдання об'єднуються в три блоки:

1) підвищення рівня компетентності;

2) формування позитивного ставлення до себе і до оточення;

3) підвищення рівня саморефлексії і регуляції власних дій.

Корекційна робота, таким чином, охоплює три основні рівні: поведінковий, емоційний і когнітивний.

Технологією подолання вивченої безпорадності, викликаній систематичними невдачами, є *розробка програми самонавчання для подолання неприємностей*, окремим випадком яких є невдача. Мета програми – навчитися усвідомлювати процес переходу ситуативної неприємності в подальші неприємні наслідки. Щоб освоїти техніку подолання неприємності, необхідно спочатку навчитися встановлювати зв'язок між неприємністю (Н), думкою (Д) і наслідком (Н), а потім – розвинути здатність помічати дію НДН в реальному житті [6].

Корекція безпорадності, що *основана на психотерапевтичній теорії*, підкреслює роль розвиненого почуття власної гідності і необхідності прийняти твердження, що кожна людина – здібна, любляча, цінна, сильна і рівна з іншими. Для корекції безпорадності необхідно подолання позиції «жертви» і відновлення автономії, адекватної оцінки себе і навколишнього світу, розвиток творчого підходу до вирішення проблем, зміна неадекватних стереотипів поведінки, засвоєних протягом життя. Всі ці зміни можливі при проведенні груп особистісного зростання і інших формах психотерапевтичної роботи. Цей підхід спрямований на переформування системи цінностей людини, включення в цю систему загального позитивного ставлення до себе і навколишнього світу.

У 80-х роках психофізіологи Вадим Ротенберг і Віталій Аршавський розробили ефективну *концепцію корекції та профілактики особистісної безпорадності в процесі виховання* [7]. В. Ротенберг вважає, що найважливішими чинниками, що дозволяють запобігти розвитку завченої безпорадності, крім оптимістичного атрибутивного стилю, є висока самооцінка, повага до себе і досвід подолання труднощів, тобто досвід пошукової активності, при цьому неважливо, в якій сфері життя був цей досвід. Важливу роль у створенні такого досвіду грають батьки і вчителі і вся система взаємовідносин з ними. Значимі дорослі повинні демонструвати дитині можливості контролю над зовнішнім середовищем, забезпечувати зворотний зв'язок, відповідну ситуації. Дослідження підтверджують, що для значної частини дітей негативний зворотний зв'язок веде до погіршення виконання завдань, негативної думки про себе та афективних станів.

Суть їх стратегії під назвою «пошукова активність» полягає у зосередженні на проміжних результатах і поступову зміну неконтрольованої ситуації невеликими кроками. Сьогодні схожі практики (розбиття глобальних цілей на невеликі завдання) пропонують багато бізнес-тренерів та коучі особистісного зростання).

Отже, серед ефективних методів корекції та профілактики безпорадності можна виділити наступні: здійснення контролю над ситуацією через усвідомлення того, що відбувається, «атрибутивна терапія», розвиток навичок вирішення соціальних проблем і типу реагування в проблемних ситуаціях, мотивів досягнення успіху, розвиток наполегливості та позитивного ставлення



до себе і навколишнього світу, використання виховних технологій, що заохочують до самостійності.

#### Література

1. Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. A. Learned helplessness in humans: *Critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology*, 1978, P. 49-74.
2. Батурич Н.А. Анализ подходов к профилактике и коррекции выученной беспомощности. *Теоретическая, экспериментальная и практическая психология : Сб. науч. тр.* Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. Т.2. С. 116-127.
3. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности: Учеб. пособие. М.: Академия, 2005. 120 с.
4. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь. Москва: Альпина Паблишер, 2013.
5. Мельникова Н. Коррекция выученной беспомощности: принципы групповой работы с детьми 9-11 лет. *Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: Сб. науч. тр.* Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. Т.2. С. 127-134.
6. Дучимінська Т. І. Малімон Л. Я., Подолання особистісної безпорадності студентів у навчальній діяльності: навч-метод. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 164 с.
7. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Поисковая активность и адаптация. М.: Наука, 1984. 193 с.

Кальба Ярослава Євгенівна,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка,  
м.Тернопіль

### **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПІСКОВОЇ ТЕРАПІЇ В ІНДИВІДУАЛЬНІЙ ТА ГРУПОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ**

В психотерапевтичній практиці доволі часто трапляються ситуації, коли дитина не може знайти слів аби пояснити власні переживання, біль чи конфлікт. Піскова терапія створює можливість відреагувати в образах те, що відбувається у внутрішньому або зовнішньому світі дитини. Тобто стає мовою, за допомогою якої дитина може повідомити неусвідомлюваний матеріал психологові, вихователеві, зрештою, й собі. Ця методика базується на переконанні, що внутрішнє «Я» дитини відображається в зорових образах, минає вербальний канал, тим самим оминаючи й механізми психологічного захисту.

Для розуміння феноменології методу варто розібратися у його засадничих аспектах. **Метою** дослідження є розкрити особливості застосування піскової терапії в індивідуальній та груповій роботі з дітьми.

Піскова терапія (sandplay) – це метод, який виник у рамках Юнгіанської аналітичної психології. К.Юнг обстоював принцип цілісності та зцілення в роботі з піском. Вчений розглядав пісочницю як дитячий аспект колективного несвідомого, можливість надати травматичному досвіду видиму форму. Створення піскових картин, на думку К.Юнга, сприяє творчому регресу, поверненню в дитинство, актуалізує «архетип Дитини», дозволяє встановити зв'язок з довербальними рівнями психіки, де саме зоровий образ відігравав основне значення. Його техніка активного уявлення може розглядатися як теоретичний фундамент піскової терапії. Фантазія – мати всіх можливостей, де внутрішній і зовнішній світ з'єднуються, відкривається простір для життя образів. Відтак, доволі часто рукам вдається розв'язати таємницю, з якою розум змагався даремно [2, с.90-110].

Початком використання піддону з піском у психологічній практиці прийнято вважати кінець 1920-х років. Саме М.Ловенфельд просунулася від ортодоксальної педіатрії до дитячої психіатрії і запропонувала авторський метод в роботі з дітьми «Техніка світу». Каталізатором для широкого розповсюдження піскового методу як психотерапевтичного інструменту в роботі з дітьми, стала Д.Калфф. Психологиня вважала, що створення вільного та захищеного простору – це головний принцип і умова для дослідження, вираження свого світу, перетворення власних переживань (незрозумілих, тривожних) у зримі, відчутні образи. Картина на піску може бути як тривимірне зображення будь-якого аспекту душевного стану [1, с.8-12].

Відтак картини, які будуються на піску відображають усі види несвідомих процесів, включаючи страхи, внутрішні конфлікти, спогади дитинства, сновидіння. Створення послідовних піскових картин відображає циклічність психічного життя, динаміку психічних змін. Дитина втілює на пісковому «листі» ландшафт власного внутрішнього світу. Розігруючи на піску різноманітні сюжети, вона набуває безцінного досвіду, який у вигляді «концентрату» потрапляє в несвідоме. Відбувається активна асиміляція нового матеріалу в її систему світосприйняття, а в подальшому й у поведінку. Таким чином, спочатку внутрішня реальність переноситься назовні – на пісковий лист, потім пісковий досвід інтеріорізується у внутрішній світ, де переробляється несвідомим, і вже у формі конкретних поведінкових патернів переноситься в реальність дитини тощо.

Піскову терапію можна застосовувати як в індивідуальній, так і в груповій роботі з дітьми починаючи з трирічного віку. Цей арт-терапевтичний метод використовують з метою проєктивної психодіагностики; психокорекції; психопрофілактики; навчання.

Проєктивна психодіагностика в пісочниці здійснюється за допомогою: аналізу подій, сюжету піскової картини; аналізу почуттів, що виникли у

відповідь на піскову картину; аналізу розташування фігурок в пісочниці та їх символічного значення.

Аналізуючи піскові картини, можна діагностувати: конфлікти із значимими, близькими людьми; наявність внутрішніх конфліктів; потенційні ресурси; способи подолання труднощів; рівень і спрямованість агресії.

Так, гетероагресія проявляється через протистояння армій (війну), аутоагресія – в руйнівних діях щодо головного героя, в стражданнях яким піддає його автор. Послідовність і місце розташування фігурок дає психологу багато цікавої інформації. Іграшка, поставлена в центр, часто символізує «Я» автора картини. Фігурка, яка з'являється другою є символом чогось дуже важливого для автора на даний життєвий момент. Іноді фігурки закопують. Це символізує те, що витісняється у несвідоме або те, що наразі не усвідомлюється. Дуже чутливі діти заповнюють нижні сектори пісочниці. В цьому контексті розвиток фантазії на заняттях з пісочної терапії стане урівноважуючим моментом. Зміщення в ліву або праву частину вказує на значення минулого, або майбутнього. Важливо пам'ятати про унікальність кожної дитини і враховувати, насамперед, інтерпретації самої дитини. Д.Калфф рекомендувала відмовитися від інтерпретацій протягом перших кількох психологічних сесій, не вносити «свій» погляд на те, що відбувається у психологічній пісочниці [1, с.84-120].

Психопрофілактичний і розвиваючий аспекти проявляються в постановці казок, міфів в пісочниці, в побудові і розгортанні травматичних ситуацій, проживаючи які дитина завершує власні гештальти. У цьому випадку психологічна пісочниця є сценою, а учасники – творцями, що пізнають і змінюють світ.

Окрім цього, в психологічній пісочниці відбувається й навчання. Граючись в пісочниці разом з дитиною, психолог може поступово передавати їй власний життєвий досвід. У цьому контексті гра – це не розвага чи відпочинок. Це еквівалент свободи в діях, реакціях, у всьому. Граючись з піском і мініатюрними фігурками діти наближають до себе свій внутрішній світ, навчаються розуміти свої бажання, ресурси, навчаються справлятися з труднощами.

Звертаємо увагу на переваги піскової терапії у груповій роботі (3-5 учасників, діти-ровесники):

- групова робота сприяє інтрапсихічній рівновазі дитини, зменшує напругу, пробуджує спонтанність;
- групова робота транслює, що у всіх учасників є емоції, переживання, формує досвід як їх можна проживати, проявляти;
- актуалізуються канали сублимації, без ризику бути травмованою, дитина вчиться відображати свої переживання, трансформує їх у безпечне піскове середовище;
- досягається більш глибокий катарсис за рахунок довіри та зростання внутрішньої безпеки, взаємна стимуляція ідей і почуттів викликає інсайт;

- модель взаємодії в психологічній пісочниці – це мініатюрна копія реальних взаємин, досвід про те, що можна наблизитися і віддалитися, при цьому усі учасники захищені та відчувають у безпеці; формується культура людського спілкування.

Покази застосування піскової терапії у груповій роботі з дітьми:

- некомунікативні, сором'язливі, сковані, подавлені, замкнуті діти або навпаки діти-правопорушники;
- соціально незрілі діти (соціально інфантильні, як результат «батьківського інкубатора»);
- діти зі шкідливими звичками (наприклад гризіння нігтів «комплекс звичок» як тривожний розлад);
- діти з фобіями (фобічними реакціями);
- фемінізовані хлопчики/маскулінні дівчатка (недиференційовані внутрішні ролі).

**Моделювання ігор-казок на піску.** Знайомство з піском розпочинається з ігор для розвитку чутливості і дрібної моторики рук: на рівній поверхні піску по черзі (діти й психолог) роблять відбитки кисті рук: пальчики, долоньки, кулачки. Далі психолог пропонує дитині (дітям) вибрати з підготовленої колекції кілька фігурок і побудувати власний світ, дати йому назву, придумати історію про нього.

**Хованки.** Психолог пропонує дитині вибрати кілька фігур, які їй хотілося б заховати. По черзі психолог знаходить заховані фігурки і просить дитину розповісти про них. З її пояснень психолог розуміє, чому та чи інша фігура «zasлугує» на те аби її закопали. Кого або що дитина боїться у своєму реальному житті?

**Казка.** Психолог пропонує дитині вибрати фігуру, яка стане головним героєм її казки і розмістити її в пісочниці. Далі дитина придумує історію для цієї фігурки, додаючи все нових супутніх персонажів. Можливий варіант гри навпаки. Психолог розповідає історію або психологічну казку, а дитина вибудовує сюжет на піску.

Отже, можна говорити про певні переваги піскової терапії над іншими формами арт-терапії. Цей метод можна застосовувати з дітьми від трьох років, при цьому корекційна робота не вимагає від дитини особливих здібностей: всі діти люблять гратися іграшками та з піском, тому залюбки будують картини на піску.

### Література

1. Батня В. *Мири на песке*. Песочная терапия. Рига : Izdevnieciba RaKa, 2010. 291с.
2. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. СПб. : Питер. 2001. 320 с.

Козак Ольга Юрїївна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
м.Умань

## **ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Зважаючи, на стрімкий щоденний розвиток усіх професійних сфер життєдіяльності нашої держави, актуальним залишається динамічний пошук нових концептуальних ідей та підходів до професійної підготовки фахівців. Не винятком є і психологи. Діюча система професійної підготовки вищезазначених спеціалістів, характеризується наявністю суперечностей між абстрактним характером предмета навчальної діяльності та реальним предметом майбутньої професійної діяльності; між роздрібненістю знань із багатьох навчальних дисциплін і необхідністю системного використання у майбутній практичній діяльності; виконавчою позицією студентів у навчанні та ініціативною позицією фахівців у практичній діяльності. Досвід підготовки практичних психологів дає підстави вважати, що існуюча традиційна система навчання є недосконалою та не забезпечує повною мірою формування і становлення кваліфікованого фахівця, володіючого високим рівнем професіоналізму, що залежить не лише від знань, умінь, навичок та професійного досвіду, але й, безпосередньо, від наявності окремих внутрішніх рис характеру та особливостей інтелекту.

Тому метою даного дослідження є теоретичний аналіз проблеми професійно-особистісної підготовки майбутніх психологів. Саме цьому, присвячено безліч наукових досліджень, спрямованих на вивчення різних аспектів, позицій і концепцій. Теоретикометодологічним підґрунтям розбудови суб'єктно-орієнтованої професійної підготовки психологів на сучасному етапі виступають фундаментальні концепції та оригінальні технології, розроблені в працях дослідників (Д. Богоявленська, О. Бондаренко, В. Панок, Є. Пряжнікова, Н. Пряжніков, Л. Уманець, Н. Чепелева та інші). Власні роботи сучасні дослідники спрямовують саме на розвиток професійного мислення (С. Максименко, В. Панок), соціальної активності (О. Бондаренко, М. Гуліна, Д. Пенішкевич, В. Сагарда, Д. Струннікова), професійної креативності (С. Марков, В. Моляко), професійної компетентності (І. Зязюн, В. Панок, В. Рибалка, М. Шаплавський), критичності мислення, здібностей до прогнозування, імпровізації, інноваційності (М. Бауер, М. Іванчук, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Ничкало), формування творчого потенціалу особистості майбутнього практика (Ж. Вірна, І. Ішук, О. Киричук, В. Ковальов, Н. Ничкало, В. Рибалка), формування пізнавальної активності (Т. А. Алексеєнко), розвиток загальної та психологічної культури (В. Рибалка) підготовку до науководослідницької діяльності (П. Горностаї, М. Гуліна, Л. Карамушка, С. Максименко).

Але, попри все, дана проблема лишається настільки неосяжною, що завжди відноситиметься до числа невичерпних тем професійної освіти. Як варіант вирішення, різні взаємодоповнюючі погляди на професійну підготовку можуть значно поглибити наші уявлення про сутність цього процесу.

Зважаючи на специфіку професії психолога, підготовка повинна включати два аспекти: професійний та особистісний, які настільки взаємопов'язані та доповнюють один одного, що замикаються в єдину проблематику професійно-особистісного проектування та становлення особистості психолога (Панок В. Г., 1999). Крім цього, не залишається поза увагою:

- розробка теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості і діяльності практичного психолога;

- первинний відбір професійно придатних кандидатів;

- розробка змісту навчання і розвитку майбутніх психологів;

- розв'язання проблеми професійної ідентифікації

На сьогоднішній день ще не існує науково обґрунтованої моделі сучасного спеціаліста – психолога, яка б стала універсальним зразком для побудови навчальних програм та створення нормативної бази вищих навчальних закладів.

Але, безумовно, побудова теоретичної моделі фахового спеціаліста, є не можливою без врахування соціальних витоків, аналізу особливостей включення носія даної професії в соціум, зокрема.

Проблема підготовки психологів на першому рівні, який визначається ідеологічною та соціально-рольовою нормованістю праці спеціаліста, самою системою суспільних відносин, включає в себе світоглядне забезпечення їх підготовки, формування у них стійкої системи цінностей, яка б відповідала професійному етикету діяльності.

Другий рівень включає набір і здатність до здійснення трудових операцій практичного психолога, котрі визначаються кваліфікацією спеціаліста. Психолог на цьому рівні виступає в якості самого себе, представляючи свої особистісні способи розв'язування психологічних проблем, які виникають в світі людських стосунків.

Уся робота повинна орієнтуватись на поетапне оволодіння професійно значущими якостями з урахуванням поступового ускладнення психологічної інформації росту можливостей її творчого самоосмислення і подальшого використання у практичній діяльності (Носков В. І., 1999).

Важливою умовою підготовки є первинний відбір професійно придатних кандидатів. Проте, його проведення достатньо ускладнене. Ця процедура вимагає здійснення декількох різнопланових вимірювань та спостережень протягом тривалого часу. При цьому повинна враховуватись обрана спеціалізація, оскільки, кожна із спеціалізацій вимагає певної підготовки: набору знань, вмінь, навичок, особистісних рис та якостей.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури та досвід професійної підготовки майбутніх психологів свідчить про те, що навчальна діяльність 1 курсів спрямована на здобуття знань і вироблення умінь та навичок із загальноосвітніх та гуманітарних базових дисциплін, зокрема, з історії, культури, філософії, народознавства, релігії, етики, логіки – на основі яких стає можливим формування професійно необхідних рис особистості і прищеплення професійних знань, умінь та навичок. На старших курсах підготовка спрямована на особистісний розвиток та на отримання професійних знань, які вбачаються трирівневими. Перший – загально-психологічна теоретична підготовка: історія психології, загальна психологія, вікова психологія, психофізіологія, психологія особистості та ін. Другий рівень – спеціальна психологічна підготовка, на якому передбачається опанування загальними відомостями про прийоми роботи у певному напрямі практичної психології: організаційній, військовій, сімейній, освітній сферах тощо. Третій рівень отримання майбутніми психологами знань із спеціалізації. Це прийоми та досвід роботи у конкретній техніці. До таких технік можна віднести: консультування, діагностика і корекція.

В окремих вищих особистісна підготовка старшокурсників, як майбутніх психологів, передбачає включення студентів у різноманітні тренінги, участь у яких допомагає розпочати знайомство з практичною психологією, вивчаючи себе, як особистість. До того ж, це сприяє професійній ідентифікації студентів, їхньому особистісному росту. Завдяки цим прийомам, майбутні психологи оволодівають комунікативними вміннями, підвищують свою емоційну чутливість, розвивають позитивні якості особистості, долають наявні в них психологічні проблеми.

Процес підготовки майбутнього фахівця потребує ґрунтовного психологічного забезпечення. Однією з функцій психологічної служби навчального закладу має бути оперативна діагностика процесу особистісного становлення студента, як майбутнього практикуючого психолога, забезпечення сприятливих умов для полегшення його професійної особистісно – психологічної адаптації.

Таким чином, проблема формування професійної ідентифікації тісно поєднана з механізмом особистісного зростання студентів – психологів, який включає самопізнання (самодіагностику), самоаналіз, самокорекцію, самореабілітацію.

Психологічна готовність до фахової діяльності у галузі практичної психології, у свою чергу, обумовлює сформованість у психолога, поряд з цілою низкою професійно-важливих особистісних властивостей і якостей, ще й когнітивних умінь (слухати іншого, встановлювати контакт, переконувати і розмовляти, продуктивно рефлексувати тощо), властивостей психічних процесів (здатність до тривалої концентрації, широти і обсягу уваги, оперативність і гнучкість процесів сприймання і мислення, високий інтелектуальний потенціал і розвиненість розумових операцій і процесів тощо); і, нарешті, здатності майбутнього фахівця в галузі психології до діалогу і

партнерства у створенні професійних відносин і регуляції професійного мислення (Чепелева Н. В., 1998).

Виходячи зі змісту цих характеристик, можна констатувати, що досягнення необхідного рівня кваліфікації психолога можливе лише за умови достатнього розвитку її когнітивних, емоційновольових та операційно-процесуальних компонентів. Отже, психологу бажано мати не просто конгломерат перелічених особистісних якостей та професійних вмінь, а їх гармонійне поєднання.

Узагальнюючи, можемо стверджувати, професійна підготовка майбутнього психолога впродовж навчання у вищому навчальному закладі є досить актуальною проблемою вищої школи, оскільки пов'язана з вирішенням професійних проблем. Якісна система підготовки майбутніх психологів повинна включати, як професійний, так і особистісний елементи. Всі ці елементи є взаємообумовленими та взаємопов'язаними, і замикаються в єдину проблематику професійноособистісного проектування та становлення функціональної особистості психолога.

#### Література

1. Носков В.І. Проблеми підготовки психологів у системі вищої освіти. *Психологія*. Випуск 4(7). К., 1999. С. 210-219.
2. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 5-7.
3. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 5. С.4-6.
4. Панок В. Г. Концепція національної соціально-психологічної служби. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 2. С. 17-28
5. Федик О.П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності: Дис. ... канд. психол. наук: спеціальність 19.00.07. Івано-Франківськ, 1999. 164 с.

Котлова Людмила Олександрівна,  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка,  
м. Житомир

#### **МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ: ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ**

Кризові явища в сучасному суспільстві призвели до деформації моральних та соціальних цінностей людини, що спричинило посилення цілої низки деструктивних процесів: збільшення корупції, обману,



безвідповідальності, асоціальних вчинків, булінгу, насилля тощо. Зміна соціальних структур співпадає зі зміною моралі. Відсутність прийнятої суспільством системи норм та цінностей дестабілізує суспільство і висуває цілий ряд проблем перед соціалізацією підростаючого покоління. Українське суспільство наразі переживає глибоку моральну кризу: людина відходить від усвідомлення духовних основ життя, втрачає основу свого буття, все більше орієнтується на матеріальний успіх, зовнішні досягнення. Реаліями сьогодення стали ринкові відносини, орієнтація на інструментальні цінностей.

Одним із чинників розвитку таких процесів є низький рівень моральної самосвідомості особистості, оскільки остання є «внутрішнім ядром особистості», яке регулює всі сторони життєдіяльності людини. Беззаперечним є той факт, що моральність особистості корелює із низьким рівнем морально-етичних знань, не сформованістю моральних навичок, невихованістю моральних почуттів та відсутністю єдності між моральною свідомістю та поведінкою.

Особливо у молоді викривлюється моральна мотивація, підвищується правовий та моральний нігілізм, почуття вседозволеності та безнаказаності, (Bandura, 2018; Walker, 2020). На думку американських науковців (Ramos, 2019) психологічний та педагогічний супровід формування моральної самосвідомості дитини забезпечить вирішення означених проблем в майбутньому.

У психолого-педагогічній науковій парадигмі відсутня однозначна думка щодо співвідношення свідомості та самосвідомості, що первинне, а що вторинне. З точки зору В. Бехтерева (1921), первинна самосвідомість виникає раніше свідомості як невиразне, незрозуміле відчуття свого існування, яке фіксується з перших тижнів життя. В свою чергу, Л. Виготський (2005) та С. Рубінштейн (2006), навпаки наполягали на вторинності самосвідомості, яка виникає на певному етапі розвитку свідомості, коли розвивається мова, довільні дії, формується самостійність, ускладнюються взаємостосунки, тобто у два три роки.

Нам близьким є трактування І. Шкільної (2014) моральної самосвідомості як специфічної форми моральної свідомості, усвідомлення себе, своїх моральних цінностей, ставлень, якостей, потенційних можливостей, вчинків, їх мотивів і наслідків, регулювання власної поведінки та моральне самовдосконалення.

З точки зору В. Мухіної (1980), Г. Абрамової (2001) важливу роль у розвитку моральної самосвідомості дітей 5-7 років відіграє співвіднесення свого морального «Я» з ідеалом та з «Я» інших людей.

У дошкільному віці соціальне середовище освоюється поступово, через бажання дитини реалізувати свою потребу в любові та емоційній підтримці, через прагнення реалізувати свою потребу на визнання. Реалізуючи ці потреби, дитина засвоює ціннісне ставлення до того, що «потрібно», до моральних норм (Абрамова, 2001).

Значного розвитку досягає самосвідомість у молодшому шкільному віці у зв'язку із вступом дитини до школи. Основними чинниками розвитку моральної свідомості та самосвідомості молодших школярів є сенситивність психіки дітей цього віку до морального виховання, безкомпромісність у моральних вимогах до інших, сприймання вчителя як референтної особи.

Як вважав Е. Шпрангер (1931), самосвідомість є головним новоутворенням підліткового віку, коли бурхливо розвивається рефлексія, формується Я-образ, усвідомлюються мотиви власної діяльності, відбувається інтимізація внутрішнього життя.

Згідно з поглядами науковців (Бех, 2012; Булах, 2016) підлітковий вік є значущим у формуванні моральної самосвідомості, оскільки відбувається розширення моральних знань, удосконалення моральної рефлексії та саморефлексії, моральної саморегуляції, зростає поінформованість про етичні норми поведінки. Підліток співвідносить власні моральні вчинки із вчинками однолітків, батьків, дорослих. Це період одночасно є критичним у закладанні моральної поведінки на майбутнє, адже може бути як позитивний розвиток моральної самосвідомості так і негативний. На старших підлітків вже не діє страх бути покараним, читання моралей, вони активно співвідносять почуте з побаченим, пережитим тощо.

Як зазначали К. Aquino та А. Reed (2002) частина підлітків може мати такий життєвий досвід, який заважає їхньому моральному розвитку. Можливо, вони спостерігали, як дорослі в своєму житті приймають аморальні рішення, що нехтують правами та добробутом інших людей, цим самим формували у підлітка переконання та цінності, що суперечать суспільству. Не маючи морального компаса, такі підлітки ніколи не можуть досягти свого повного потенціалу і можуть мати труднощі у формуванні значущих та корисних стосунків з іншими.

Узагальнення вище викладеного матеріалу дає підстави для формулювання таких заключних висновків: на основі здійсненого теоретичного аналізу науково-джерельної бази досліджуваного питання з'ясовано, що моральна самосвідомість має свої особливості та чинники розвитку на кожному віковому етапі.

### Література

1. Bandura A. (2018). A commentary on moral disengagement: the rhetoric and the reality. *The American Journal of Psychology*, 131(2), 246–251. doi:10.5406/amerjpsyc.131.2.0246.
2. Walker L.J. (2019). The character of character: The 2019 Kohlberg Memorial Lecture. *Journal of Moral Education*, 48(3), 275–279. doi: [10.1080/03057240.2019.1698415](https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1698415)
3. Ramos A., Griffin A., Neiderhiser J., & Reiss, D. (2019). Did I inherit my moral compass? Examining socialization and evocative mechanisms for virtuous character development. *Behavior Genetics*, 49(2), 175–186. doi: [10.1007/s10519-018-09945-4](https://doi.org/10.1007/s10519-018-09945-4)

4. Бехтерев В. М. (1921). *Коллективная рефлексология*. Петроград : Колос.
5. Выготский Л. С. (2005). *Психология развития человека*. Москва : Эксмо.
6. Рубинштейн С. Л. (2006). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург : Питер.
7. Бех І. Д., Чорна К. І., Журба К. О., Киричок В. А., Шкільна І. М. & Коновець С. В. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Харків : «Друкарня Мадрид», 2016.
8. Мухина В.С. (1980). К проблеме социального развития ребенка. *Психологический журнал* 5. 43–53.
9. Абрамова Г.С. (2001). *Возрастная психология*. Москва : Академический проект.
10. Шпрангер Э. (1931). *Психология юношеского возраста. Педология юности*. Москва : Литература.
11. Булах І. С. (2016). *Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи*. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД».
12. Aquino K., Reed A. The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 2002, P. 1423–1440.

Латиш Наталія Михайлівна,  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Для своєчасної активізації творчого потенціалу людини необхідно створити такі умови, які б формували особистісну готовність до творчості, вміння ще з дитинства реагувати на складні ситуації творчо, не боятися проявляти власну індивідуальність, застосовувати всю сукупність своїх можливостей для розв'язання нових, часом складних задач. Саме здатність до творчості, до створення нового, оригінального, унікального, які є центральною складовою творчого потенціалу, забезпечать особистості продуктивне вирішення нових задач.

Згідно з В.О. Моляко, творчий потенціал людини – це сфера можливих творчих проявів особистості. «Ми притримуємось такого розуміння творчого потенціалу, яке містить досить широкий спектр конкретних складових, а саме: задатки, загальний інтелект, інтереси, допитливість, емоційне забарвлення процесів пізнання, наполегливість, креативність, інтуїцію, особистісні стратегії та тактики розв'язку проблем» [2, с. 6]. Центральним інтегральним, системним фактором творчого потенціалу особистості є здатність до творчості, тобто здатність до конструктивного, нестандартного мислення та поведінки, а також

до усвідомлення і розвитку власного досвіду. Творчий потенціал, як зазначає В.О. Моляко, яку б багатомірну він не мав структуру, все ж є потенційними можливостями досягнень, а «творча особистість», «обдарованість», «талант» реалізують ці можливості [2].

Важливим питанням, на нашу думку, що безпосередньо стосується нашого дослідження, є питання діагностики та розвитку творчих можливостей учнів, адже творчий потенціал, здатність до творчої діяльності від природи присутні кожному, тому педагогам в процесі роботи з дітьми варто вбачати в кожній дитині «потенційного креатива», побачити своєрідну його індивідуальність і намагатись розвивати її.

Молодший шкільний вік в психології характеризується певними особливостями розвитку мислення: основним новоутворенням молодшого шкільного віку є довільність психічних процесів та їх інтелектуалізація, усвідомлення дитиною динаміки своїх змін, виникнення здатності до планування та виконання дій у внутрішньому плані, уміння ніби «збоку» розглядати та оцінювати свої думки та дії, поява рефлексії – уміння об'єктивно аналізувати свої думки та вчинки з погляду їх відповідності задуму та умовам конкретної діяльності. У 6-10 років виробляються адекватні оцінки та самоконтроль як важливі форми самосвідомості, усвідомлюється певне коло своїх обов'язків і прав, формується реалістичний образ-Я. Саме в цьому віці з'являються ті якості психіки, котрі будуть визначальними у формуванні творчого потенціалу за відповідних умов навчання та виховання.

Одним із факторів розвитку творчих якостей особистості, як зазначає В. О. Моляко [1], є те, що вони формуються саме в творчій діяльності, яка безпосередньо пов'язана з творчим мисленням. Тому обов'язковим моментом розвитку творчого мислення є використання задач «відкритого типу», що сприяє проявам оригінальності і становленню творчого начала особистості.

Важливою умовою розвитку творчого ставлення до діяльності молодших школярів є, як ми вважаємо, формування конструктивного мислення молодших школярів. В процесі конструктивної діяльності в дитини з'являється можливість спробувати себе в чомусь, створюється можливість здійснювати пробні практичні дії з елементами конструктора, в результаті чого учень отримує продукт власної діяльності. При цьому відбувається активізація мислення, фантазії, стимуляція до творчих пошукових дій.

Отже, розглядаючи проблему формування творчо розвиненої особистості, готової до виконання певної діяльності (учбової, професійної) науковцями відзначається роль знань, умінь, навичок, систематичне включення творчого компоненту в процес учбової діяльності, яка є провідною в молодшому шкільному віці, адже привнесення саме творчого компоненту в навчальний процес активізує в учнів даного віку мотиваційний, мисленнєвий компонент, сприяє виникненню інтересу до виконуваної діяльності, забезпечує реалізацію їх творчого потенціалу, що, в свою чергу, забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу.

Враховуючи те, що конструювання є важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей, водночас є основою, на якій будується розвиток творчої особистості. Конструювання відноситься до продуктивної дитячої діяльності, створення конструкції, як продукту діяльності, тісно пов'язано з розвитком процесів пізнання (сприймання, наочно-дієвого та наочно-образного мислення) і є ефективним засобом психічного розвитку дітей.

В ході навчання дітей конструювати варто поєднувати завдання, які б сприяли формуванню предметних, ігрових дій, в ході яких відбувається ознайомлення з структурною, функціональною стороною предметного світу. Навчання спостережливості, споглядання, вивчення предмета, його аналіз, прогнозування майбутнього результату спрямовані на формування у дитини основ продуктивної конструкторської діяльності.

Основною особливістю дитячого конструювання є встановлення просторового розміщення елементів предмета і підпорядкування його певній логіці. Конструктивна творчість передбачає складний комплекс розумових і практичних дій і включає два основні етапи: етап задуму, де відображується власне перетворююча діяльність мислення і уяви дитини; етап практичної реалізації задуму. Ці етапи знаходяться в тісному взаємозв'язку, оскільки дитячі задуми уточнюються і удосконалюються в ході практичної реалізації, що, в свою чергу, сприяє розумовому розвитку учнів.

Як відомо, якщо в процесі навчання не виникає інтересу, зацікавленості, методика, якою б вона не була, не принесе бажаного результату. Творчі завдання стимулюють у дітей пізнавальну (пошукову) активність, вчать їх аналізувати, комбінувати, реконструювати, створюючи при цьому суб'єктивно новий продукт. При цьому важливе значення має стимуляція творчого процесу. По-перше, це створення умов для розвитку фантазії і уяви, коли фантазування виступає як здатність до різноманітних комбінацій предметів та явищ, елементів і т.п., що є джерелом дитячої творчості. По-друге, це вміння створювати образ того об'єкта, який необхідно реалізувати в процесі конструювання за умови досить високого рівня здатності до уяви, але розвиток яких неможливий без додаткових умов (стимульного матеріалу, методики).

З метою керування розвитком уяви і фантазування, узагальненням і конкретизацією образів, можна запропонувати геометричні форми, напівформи різного розміру та кольору. Практична діяльність з геометричними фігурами є важливим засобом розвитку наочно-дійового і наочно-образного мислення, тих типів мислення, які переважають в дітей молодшого шкільного віку. В процесі розв'язування конструктивних задач, де стимульним матеріалом є конструктор з геометричних форм, відбувається активне використання і закріплення набутих на уроках математики знань і умінь в нових умовах, відбувається формування умінь перетворювати об'єкт за заданими умовами, відповідно до функціональних властивостей і параметрів об'єкту, впізнавати і виокремлювати геометричні фігури, відбувається формування елементарних навичок побудови.

В процесі конструктивної творчості в учнів формується здатність діяти цілеспрямовано, свідомо управляти і контролювати свої дії. Це дозволяє

розробляти різноманітні плани для досягнення мети, мисленно узгоджувати ці плани, щоб знайти найкращий варіант розв'язку. Тому метою розвитку конструктивного мислення є також формування вмінь розглядати різноманітні шляхи, плани, різні варіанти досягнення мети, різні способи розв'язування задач; оперуючи предметами в мисленнєвому плані, уявляючи різні варіанти їх зміни можна швидше знайти потрібний результат.

В процесі роботи з геометричними формами у дітей удосконалюються сенсорні навички, розвивається мислення, оскільки розкладаючи складні фігури на прості і, навпаки, створюючи із простих фігур більш складні, школярі закріплюють і поглиблюють свої знання про геометричні фігури, вчать розрізняти їх за формою, величиною, кольором, просторовим розміщенням. Такі заняття відкривають можливості для розвитку творчого конструктивного мислення учнів та дозволяють активізувати їх творчий потенціал.

#### Література

1. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены). К. : Освіта України, 2007. 388 с.
2. Психологічне дослідження творчого потенціалу: монографія / авт. кол., наук. керівник В.О. Моляко. К. : Педагогічна думка, 2008. 208 с.

Левус Надія Ігорівна  
Львівський національний  
університет імені Івана Франка,  
м. Львів

## ПРОБЛЕМИ СТРУКТУРИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

В багатьох психологічних підходах саморегуляція вважається структурним утворенням особистості, засобом реалізації задуманого та прийняття рішень, самовизначення діяльності, ставлення до себе та до інших.

Відомий російський дослідник цього питання О. О. Конопкін розглядає усвідомлену саморегуляцію як «...системно-організований процес внутрішньої психічної активності людини щодо ініціації, побудови, управління, підтримування різними видами і формами довільної активності прийнятих людиною цілей» [3].

К. О. Абульханова-Славська вважає саморегуляцію основним методологічним принципом дослідження діяльності особистості. На її думку, саморегуляція – це принцип зв'язку різних психічних функцій, який допомагає зрозуміти індивідуальні способи організації керування психікою, співвідносячи їх з об'єктивними і суб'єктивними умовами діяльності. Цей принцип дає змогу зрозуміти те, яким способом пов'язуються різні рівні діяльності (психофізіологічний, психічний і рівень свідомості) [1].

Схожу думку висловлює українська вчена Н. І. Пов'якель, досліджуючи стилі саморегуляції. Під стилем саморегуляції мислення вона розуміє

інтегральну особистісно-стильову характеристику саморегулювання та самоорганізації процесів мислення у вирішенні завдань, що базується на асиміляції та інтеграції комплексу понять, які характеризують узагальнені й типізовані індивідуально-стильові та особистісні відмінності саморегуляції і, насамперед, «індивідуальний стиль діяльності» та «стиль саморегуляції» [7].

Очевидно, що більшість відомих дослідників саморегуляції особистості розглядають її у вигляді певної структури психічних процесів, станів та властивостей. Наприклад, модель саморегуляції О. О. Конопкіна включає чотири регуляторні ланки, виділення кожної з яких пов'язано зі специфічною регуляторною функцією. Автор наголошує на незалежному існуванні таких ланок від психологічних засобів і способів реалізації довільної активності, що не обмежує індивідуальних проявів саморегулятивної активності [3]. Таким чином, модель О. О. Конопкіна охоплює чотири структурних компоненти:

1) цілепокладання та утримання цілей, які є системоутворюючим, вихідним компонентом психічної системи регуляції довільної активності;

2) побудова моделі значущих умов, яка виконує роль джерела інформації про умови, необхідні для визначення програми реалізації цілі. Саме тут з'являється усвідомлення та деталізуються уявлення про умови реалізації цілі;

3) планування та прогнозування цілей, куди входить антиципація компонентного складу дій, способів та послідовності їх проведення;

4) контроль-корекційні процеси, які забезпечують контроль прийнятих рішень, що пронизує всі блоки регуляції, оскільки на кожній стадії реалізації діяльності відбувається контроль актуального стану шляхом порівняння з прогнозованим.

Це положення знайшло підтвердження в експериментальних дослідженнях В. І. Моросанової. Вчена наголошує, що схожість структури регуляції, способів організації активності в жодному разі не означає одноманітності конкретних форм реалізації цієї активності, тому що досліджується у першу чергу операційний аспект процесу саморегуляції, абстрагуючись від його змістовного аспекту, що дозволяє здійснити уніфікаційний підхід [6].

До таких стильових особливостей саморегуляції відносяться:

1) адекватність умов діяльності, суб'єктивно прийнятної моделі умов, програми, способів контролю, критеріїв успішності й інших блоків регуляції;

2) усвідомленість уявлень про умови і про програму дій, про контрольовані параметри, про критерії успішності відповідно до їх співвідносної важливості для досягнення мети;

3) гнучкість процесу регуляції, можливість внесення корекцій у функціонування різних регуляторних блоків, коли цього вимагають умови діяльності;

4) надійність і стійкість функціонування регуляторних блоків і їх структури в умовах психічної напруги [6].

Ґрунтуючись на різних аспектах людського існування дослідники виділяють декілька рівнів психічної саморегуляції. В. А. Машин виокремлює індивідний і особистісний рівні саморегуляції відповідно до спрямованості активності людини. Індивідний рівень орієнтований на самозбереження і підтримку рівноваги з середовищем, а особистісний рівень забезпечує розвиток, інтеграцію і психологічне зростання особистості. Підтримуючи цю ідею, Н. П. Сергієнко пише, що у площині розвитку і функціонування психіки виділяються несвідомий і свідомий рівні саморегуляції, в площині діяльності – операційно-технічний (предметно-діяльнісний) і мотиваційний (особистісно-діяльнісний) [8].

Всесвітньо відома дослідниця Б. В. Зейгарник визначає саморегуляцію як свідоме управління своєю поведінкою на основі рефлексивного аналізу себе і своєї діяльності. Визначаючи психологічний зміст поняття «саморегуляція» з позиції теорії діяльності, авторка виділяє два її рівні: 1) операційно-технічний, пов'язаний зі свідомою організацією дії за допомогою засобів, спрямованих на її оптимізацію; 2) мотиваційний, пов'язаний з організацією загальної спрямованості діяльності за допомогою свідомого управління своєю мотиваційно-потребовою сферою [2].

Саморегуляція, на думку Н. П. Сергієнко та О. С. Сугак, здійснюється в єдності енергетичних, динамічних і змістовно-сміслових аспектів. При всій багатоманітності видів прояву саморегуляція має наступну структуру: 1) прийнята суб'єктом мета його доцільної активності; 2) модель умов діяльності; 3) формат власне виконавчих дій; 4) інформація про реально досягнуті результати; 5) оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху; 6) вирішення питання про необхідність і характер кореляцій діяльності [8]. Таким чином, тут саморегуляція розглядається з позицій діяльності.

С. Д. Максименко повертає фокус уваги з діяльності до особистості та пропонує розрізняти три послідовні етапи: 1) базальна емоційна саморегуляція; 2) вольова саморегуляція; смислова, 3) ціннісна саморегуляція. Останній, на думку вченого, є більш пізнім і вищим рівнем організації регуляторних психічних процесів. Він якісно відрізняється від попередніх рівнів ступенем усвідомлення, насиченістю переживаннями, що беруть участь у породженні нових особистісних смислів дій, рефлексивним виходом за межі наявної ситуації, піднесенням до сфери надособистісного, духовного, інколи екзистенційного [4].

Таким чином, питання структурних компонентів саморегуляції особистості залишається відкритим. Цілком зрозуміло, що різні підходи розглядають за звичай лише один аспект цього психологічного феномену. Цілісну картину скласти важко через те, що саморегуляція стосується як емоцій, так і волі, як рефлексії, так і моральності, як пізнання, так і відчуття, як вчинку, так і ставлення. Тому перспективи дослідження вбачаємо у побудові та



розробці інтегральної моделі такого різностороннього феномену, як саморегуляція.

### Література

1. Абульханова К. А. Идеальность и реальность субъекта. *Субъект и личность в психологии саморегуляции* / под ред. В. И. Моросановой. Москва–Ставрополь : Психологический институт РАО ; СевКавГУ, 2007. С. 31–45.
2. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С. Саморегуляция поведения в норме и патологии. *Психологический журнал*. Т. 10, № 2. 1989. С. 122–132.
3. Конопкин О. А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект). *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 520.
4. Максименко С. Д. Основи генетичної психології особистості. Київ : НПЦ Перспектива, 1998. С. 48.
5. Машин В. А. О двух уровнях личностной регуляции поведения человека. *Вопросы психологии*. 1994. № 3. С. 144–149.
6. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека. Москва : Институт психологии РАН, Психологический институт РАО : Наука, 2010. 519 с.
7. Пов'якель Н. І. Стильова сфера саморегуляції в розвивальному просторі культури професійного мислення майбутнього психолога. *Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : Збірник наукових праць Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Вип. 1. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 100–114.
8. Сергієнко Н. П., Сугак О. С. Психологічні особливості саморегуляції особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. Вип. 21. С. 171–177.

Лівандовська Інна Антонівна,  
Комінарець Олександр Євгенович,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

### ПОНЯТТЯ ЕКО-СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Існує надзвичайно багато дефініцій терміну «екологічна свідомість», ще більше означень поняття самої свідомості можна знайти в науково-

довідниковій літературі різних наук соціогуманітарного напрямку. Якщо говорити про означення поняття свідомості, то варто зазначити, що свідомість, як суб'єктивна реальність, є основним предметом дослідження психології.

В сучасній психології під свідомістю розуміється найвища інтегруюча форма психіки, що полягає у відображенні, цілепокладанні та конструктивно-творчому перетворенні дійсності [1]. Як в процесі відображення, так і під час конструктивно-творчого перетворення беруть участь всі психічні процеси людини (сприйняття, пам'ять, мислення, уява), в результаті чого формується система знань про світ, яка, в свою чергу, виражається в діяльності, в поведінці тощо. Всі ці процеси супроводжуються різноманітними взаємозв'язками (емоційними, вольовими та ін.), які забезпечують свідомості її суб'єктивність і упередженість. Свідомість являє собою єдність усіх форм пізнання людини.[2]

Стосовно екологічної свідомості, то, передусім, слід зауважити, що дослідники вказують на правомірність виділення цього феномену в окрему форму суспільної свідомості. Вони пов'язують екологічну свідомість з так званим рівнем теоретичного знання та наділяють її загальними рисами, характерними для будь-якої форми суспільної свідомості.

В психології екологічну свідомість аналізують з декількох позицій. Розкриємо сутність кожної з них.

Так, перший напрямок стосується розгляду екологічної свідомості особистості як передумови формування екологічного світогляду людини. Дана проблема знайшла своє відображення в багатьох сучасних працях (О.Г.Асмолов, Ю.Д.Желєзнов). Формування екологічної свідомості суб'єкта розглядається як узагальнювальна ідея екологічної освіти, а еколого-освітня система ХХІ століття, в свою чергу, має бути зорієнтована на розвиток компонентів світогляду людини.

Другий напрямок розглядає екологічну свідомість як складну психічну структуру, що, передусім, висвітлює ставлення людини до оточуючої дійсності, діяльності інших суб'єктів, суспільства в цілому, а також наслідків цієї діяльності.

В.О.Скребець вважає екологічну свідомість “найвищим рівнем психічного відображення природного та штучного середовища, власного внутрішнього світу, рефлексією відносно місця і ролі людини в біологічному, фізичному і хімічному світі, а також саморегуляцією цього відображення”. Вчений вважає, що екологічна свідомість розвивається за законами свідомої діяльності людини взагалі, а також тієї, яка відрізняється своїм екологічним змістом.[5]

В.І.Медведев та А.А.Алдашева вважають найбільш загальним визначенням екологічної свідомості як сформованої у вигляді понятійного апарату системи ставлення людини до її зв'язків із зовнішнім світом, до суб'єктних можливостей і наслідків змін цих зв'язків в інтересах людини або людства в цілому. Зазначені науковці також наголошують на доцільності нагального розповсюдження існуючих концепцій і уявлень, які мають

соціальну природу, на явища, об'єкти природи та на їх взаємозв'язки з людиною.

Наступний, третій підхід пов'язаний з розвитком екологічного мислення людини, творчого потенціалу її особистості, які визначають розвиток екологічної свідомості людини.

Проблема формування екологічної свідомості представлена двома основними аспектами:

а) екологізація суспільної свідомості та пропаганда екологічного мислення;

б) розвиток творчого потенціалу особистості з позиції екології суспільства.

І наступний, четвертий напрямок аксіопсихологічний, згідно якого екологічна свідомість людини розглядається як найвища особистісна цінність, яка знаходиться в одному ряду з гуманністю, людяністю, цивілізованістю, мораллю та ін.

Отже, екологічну свідомість можна розглядати як складну, саморегулюючу (тобто таку, що має можливість сама по собі змінювати цілі, функції і ланки) систему, сформовану для розв'язання задач екологічного змісту, спрямовану на стабілізацію або зміну взаємостосунків з природою та її об'єктами, які виникають в процесі задоволення людиною своїх потреб.[3] Екологічна свідомість реалізується через мислення, емоції, почуття, мотиви, інтереси, позиції, вчинки, дії та діяльність. Таким чином поняття екологічної свідомості, екозбереження в психології, актуальне перш за все в контексті психіки. Нормальне і адекватне сприйняття об'єктивної реальності неможливе без психологічного здоров'я особистості, а лише тоді можна починати розмову про бажання розв'язання задач екологічного змісту. [4]

Важливе значення для рішення екологічних проблем сьогодення має розуміння психологічних умов, за яких докілья стає об'єктом турботи людини, оскільки задовольняє її потреби, розглядається нею як невід'ємна складова свого внутрішнього світу.

Для того, щоб ефективно вирішувати ці проблеми, необхідно розуміти причини, що лежать в основі їх виникнення. Маються на увазі не безпосередні причини, якими є діяльність людини, а фундаментальні причини, що визначають такий тип діяльності. Цією фундаментальною причиною є екологічна свідомість, яка і визначає певний спосіб існування людства протягом багатьох століть.

Середовище «проникає» в особистість та самосвідомість, стає об'єктом турботи і дбайливого ставлення людини, яка в свою чергу знаходить в ньому нові ресурси для особистісного зростання і розвитку, що і є одним із основних завдань психології.[5]

#### Література

1. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 480 с.

2. Дерябо С.Д. Экологическая психология: Диагностика экологического сознания. М. : Акад. пед и соц. Наук, 1999. 310 с.
3. Кравченко С.М., Костицький М.В. Екологічна етика і психологія людини. Львів : Світ, 1992. 102 с
4. Львовичкіна А.М. Екологічна психологія. К. : Міленіум, 2003. 122с
5. Скребец В.А. Экологическая психология. К. : МАУП, 1998. 142 с.

Лівандовська Інна Антонівна,  
Гордієнко Аліна Ігорівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## **ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З СТАРШОКЛАСНИКАМИ**

Психологічний тренінг – це особлива форма групової роботи зі своїми можливостями, обмеженнями, правилами і проблемами. Особливість цієї форми навчання в тому, що учень займає в ній активну позицію, а засвоєння навичок відбувається в процесі його життєдіяльності. Психологічний тренінг - форма активного навчання, що дозволяє людині сформувати навички та вміння побудови продуктивних соціальних міжособистісних відносин, продуктивної навчальної та іншої діяльності, аналізу ситуацій, що виникають зі своєї точки зору і позиції партнера, розвивати в собі здібності пізнання і розуміння себе та інших в процесі спілкування і діяльності [1].

Тренінгові технології мають бути основою процесу навчання на уроках основ здоров'я, валеології та безпеки життєдіяльності в школі. На сьогоднішній день не існує загальновизнаного визначення тренінгу. Б. Д. Паригін вважає, що тренінг є одним із методів групового консультування. С. Д. Щеколдіна вважає, що тренінг — це форма спеціально організованого навчання, яка базується на активних методах групової роботи [7].

Проаналізувавши всі їх спроби, можна сказати, що тренінг — це організаційна форма навчально-виховної роботи, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, зокрема, активних, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій.

Мета будь-якого тренінгу полягає не в аналізі та інтерпретації проблем особистості, а подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, в активному, свідомому навчанні бажаної поведінки. Тренінг є методом активного соціально-психологічного навчання, здійснюваного в умовах групи. В кінцевому підсумку він спрямований на розвиток компетентності учасників у спілкуванні, тобто допомагає у подоланні комунікативних бар'єрів,

неадекватних установок і стереотипів, сприяє оптимізації міжособистісної взаємодії, в тому числі вирішення конфліктних ситуацій.

Важливо зазначити й вікові передумови успішності застосування тренінгових форм роботи:

1) переорієнтація з одних моральних норм на інші, заперечення своєї належності до дітей;

2) відсутність відчуття повноцінної дорослості, хоча є потреба у визнанні себе оточенням як дорослого; наслідування зовнішніх привабливих і зручних ознак дорослості;

3) прояв соціальної активності (бажання допомагати, домагатися справедливості);

4) потяг до самостійності, незалежності, який супроводжується критиканством оточення, особливо батьків;

5) вибіркова критичність свідомості (підліток бачить недоліки в поведінці та діяльності оточення, однак не поспішає узгоджувати власні вимоги до них з вимогами до себе);

6) чутливість до критичної оцінки дорослих, що може супроводжуватися агресивними проявами, або навпаки - апатичними, високий рівень переживань, неадекватна поведінка як результат переоцінки власних можливостей;

7) надмірний інтерес до протилежної статі.

Цілі і програма тренінгу в кожному конкретному випадку визначаються виходячи з концепції людини, прийнятої в суспільстві і конкретизованих у філософських, соціологічних, і психологічних теоріях особистості, індивідуальних потреб учасників, теоретичних, і методичних засобів тренінгу, а також рівня кваліфікації тренерів. Тому при виборі мети тренінгу старшокласників здебільшого керуються наступними підставами [2].

По-перше, проведення такого роду занять покликане розвивати ініціативу і самостійність учнів у вирішенні своїх життєвих проблем, прагнення до пізнання себе і оточуючих людей, що є однією з найважливіших завдань курсу етики і психології.

По-друге, фахівцям відомо, що багато проблем і труднощів, що виникають у людей в сімейному житті, обумовлені недоліком компетентності в спілкуванні, зокрема невмінням вислухати і зрозуміти іншого, нездатністю поставити себе на його місце, спотвореними уявленнями один про одного і про причини своїх труднощів у спілкуванні з оточуючими, в тому числі близькими людьми. Усунути подібні недоліки допомагає соціально-психологічний тренінг [3; 6].

Оптимальним представляється таке сприйняття причин власних труднощів спілкування, коли людина приймає відповідальність на себе, не заглиблюється в самозвинувачення, а виділяє свої конкретні недоліки, які можна виправити. Як правило, школярі роблять це, якщо перед ними поставити завдання замислитися над своїми вчинками. Ось приклади відповідей: «Це від мене залежить, треба бути активнішими» або «Я був недостатньо уважний до своїх близьких» [5].

В основному в базу тренінгів з старшокласниками входять ряд таких важливих виховних завдань:

- 1) розвитку у старшокласників прагнення вдосконалюватися, підвищувати свою компетентність у спілкуванні;
- 2) пробудження інтересу до іншої людини як до особистості, зокрема розвитку умінь слухати і ставити себе на місце іншого;
- 3) посилення особистої відповідальності за результат спілкування, готовності аналізувати свої помилки і виправляти їх;
- 4) розвитку уявлень школярів про себе і про інших людей, психологічної спостережливості [4].

Під час роботи психолога з старшокласникам залежно від завдань та мети, можна проводити різні види тренінгів. Для корекції самооцінки, взаємовідносин підлітків, зниження рівня агресії у поведінці, профорієнтаційній роботі пропонується така тематика форм групової роботи: «Я і моє майбутнє», «На шляху до успіху», «Професійне самовизначення», «Ми проти конфліктів», «Культура спілкування для кожного з нас», «Батьки і діти», «Вчимося жити разом», «Я - свідома частинка суспільства», «Агресивність серед нас».

Згідно з дослідженнями, в більшості випадків старшокласники бачать причини труднощів спілкування не в собі, а в інших людях і обставинах. Ця ж тенденція, але у прихованій формі, проявляється при труднощах у стосунках з однолітками: «У нас різні інтереси, погляди». Таке сприйняття причин, як правило, веде до недостатньо обдуманого поведінки, конфліктів, а головне, ускладнює роботу людини над собою, необхідну для подолання власних труднощів.

Досить часто зустрічається інша позиція — самозвинувачення, коли причини невдач постійно приписують своїм характером або особливостям особистості: «я некоммунікбельна» або «я холерик». Такий погляд сприяє пасивності, бездіяльності. Зазначені позиції можуть стати звичними, формуючи своєрідний дієвий стиль пояснення невдач не тільки в спілкуванні і відносинах з людьми, але і в діяльності.

Тому важливо, вже в шкільні роки зрозуміти наслідки подібної позиції, допомогти старшокласникам уникати самовиправдання у всіх випадках життя і впроваджувати використання тренінгів в навчально-виховній роботі із старшокласниками, усвідомлення загальнолюдських, морально-етичних цінностей: чесності, гідності, справедливості, турботи, поваги до себе, поваги до життя та інших людей.

#### Література

1. Климова В. И. Человек и его здоровье. М. : Знание, 1985. 192 с.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.
3. Миккин Х. Цели, процессы и методы видеотренинга руководителей // Человек, общение и жилая среда. 1986. 137 с.
4. Петровская Л. А. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга. М., 1985. 40 с.

5. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982. 168 с.
6. Смехов В. А. Опыт психологической диагностики и коррекции конфликтного общения в семье // Вопр. психол. 1985. № 4. С. 82—92.
7. Страшко С. В., Животовська Л. А., Міненко А. О. Навчально-методичний посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К.: Освіта України, 2006. 260 с.

Лівандовська Інна Антонівна,  
 Задояна Анна Іванівна,  
 Уманський державний педагогічний  
 університет імені Павла Тичини,  
 м. Умань

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНІК В РОБОТІ ШКІЛЬНОГО ПСИХОЛОГА**

Головна мета практичного психолога, як зазначено в «Положенні про психологічну службу в системі освіти», полягає у створенні максимально комфортних умов для повноцінного розвитку та успішного навчання учнів у конкретній соціально-педагогічній ситуації та, одночасно, захисті психічного здоров'я і соціального благополуччя всіх його учасників на основі застосування сучасних методів і технологій практичної психології.

Реалізація поставленої мети важлива за умови постійного підвищення кваліфікації психолога, оволодіння ним новими технологіями психологічного розвитку і навчання, які забезпечують суб'єктні відносини між учасниками навчального процесу з акцентом на співпрацю, відкритість, активність і відповідальність, допомагають долати труднощі, психологічні бар'єри.

Психолог А. В. Семенова вважає, що тренінг – це оптимальна організаційна форма, яка, опираючись на досвід її учасників, забезпечує ефективне використання різноманітних форм та методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери у групі та спрямовується на отримання сформованих навичок та життєвих компетенцій [5].

Робота психолога багатовекторна, і саме універсальність та екологічність використання тренінгових психотехнік дає можливість застосовувати їх у багатьох напрямках створення умов для збереження психічного здоров'я, попередження емоційних розладів, зняття психічного напруження, яким супроводжується у дітей та дорослих період адаптації до умов навчання, роботи та життя в шкільному середовищі.

Підготовка до тренінгу – клопітка та відповідальна робота, в якій важливо врахувати багато методологічних та організаційних аспектів, чітко

розпланувати всі етапи, враховуючи індивідуальні та психологічні особливості учасників групи, рівень їхньої активності і зацікавленості.

Визначимо основні напрями та задачі застосування тренінгових технік в реалізації психологічного супроводу навчального процесу.

У період адаптації у багатьох дітей виникає нестійкість «Я – образу», сором'язливість, низька самооцінка, які супроводжують розвиток емоційних порушень, тривоги, депресії, тому в тренінговій роботі ефективно використовувати метод психологічного малювання, який допомагає зняти втому та напруження, рівень реактивності, тривожності, подолати негативні емоції, сприяє формуванню адекватної самооцінки, довіри один до одного, прийняття.

Організуючи тренінги з профорієнтації, превентивного виховання та формування здорового способу життя, варто залучати учнів до розв'язання проблемних ситуацій, де вони працюють разом у пошуку рішень, створюючи атмосферу довіри. Така форма проектування власного майбутнього зменшує тривожність, невпевненість та формує активну соціальну позицію та відповідальність.

Особливе місце у проведенні тренінгу потрібно відводити психорелаксаційним та психогімнастичним вправам. Психокорекційні техніки використовувати для зниження надмірного психологічного та фізіологічного збудження, налаштування членів групи на спокійний рівномірний темп роботи, розслаблення, звільнення від стресу, зменшення ситуативної тривожності. На заняттях варто застосовувати елементи нервово-м'язової релаксації, контроль за диханням. Виконуючи їх, учасники мобілізують внутрішньопсихічні ресурси, активізують увагу, отримують заряд енергії, засвоюють навички саморегуляції. [4].

Головною метою комунікативного тренінгу є: формування позитивної Я-концепції підлітків, розвиток здібностей здійснювати значні зміни у власному житті, корекція самооцінки, комунікативних навичок та позиції в міжособистісному спілкуванні.

Тренінгові техніки самопізнання спрямовані на формування і розвиток потреби у самопізнанні і саморозвитку, створенні позитивного психологічного клімату, формуванні навичок самоаналізу та самоконтролю, позитивного ставлення до себе і до інших, усвідомлення себе.

Невимушена атмосфера тренінгового заняття сприяє розвитку особистості дитини, підвищенню її самооцінки, реалізації творчого потенціалу. Саме таких підходів і вимагає сучасна Нова українська школа.

У напрямі психологічної просвіти та профілактики з батьками завжди ефективні інтерактивні психотехніки – цікаве проведення батьківських зборів у



формі тренінгу чи системи тренінгів. Така форма роботи допомагає дорослим змінити себе, своє ставлення до ситуації, вчасно регулювати свій емоційний стан, намагатися оптимістично дивитися на світ, формувати соціально-психологічну компетентність батьків. Адже в сімейному оточенні, у спілкуванні, у діалозі різних поколінь відбувається природньо обумовлене особистісне становлення дітей.

Важливо також зосередити увагу на використанні тренінгових психотехнік в роботі з педагогічними кадрами освітнього закладу. Навчальні тренінги, які активізують професійну компетентність, теоретико-методологічний потенціал педагога, вчать діяти, засвоюють оптимальної стратегії професійної діяльності, вдосконалюють професійні навички.

Практико-орієнтовані тренінги спрямовані на формування значущих для професійної діяльності знань, умінь, навичок та професійно-важливих якостей.

Метою комунікативного тренінгу для педагогів є самовдосконалення навичок взаємодії, розвитку емоційного інтелекту, спроба оволодіти своїми потенційними можливостями. Це визволення від емоційного холоду, блокуючи стереотипи у спілкуванні з іншими.

Професія вчителя в усі часи вважалася такою, яка має досить багато стресогенних факторів і ризиків втратити психічне здоров'я, розчаруватися в роботі, в собі, отримати психосоматичні захворювання. Для ефективної роботи, збереження психічного здоров'я вчителю важливо відновити свій психоенергетичний потенціал, позбутися страхів, розчарування, пом'якшити вплив стресових ситуацій. В нагоді стануть еко-тренінгові техніки.

Використання різноманітних психотренінгових технік дозволяє практичному психологу проектувати успішні взаємовідносини учасників навчально-виховного процесу на основі рівноправного співробітництва та особистої відповідальності й організувати цілісне супроводження школярів у ході всього навчання, задіявши професійний та особистісний потенціал усіх, хто має відношення до ефективності цього процесу.

### Література

1. Авальцева Т.П., Зимівець Н.В., Голоцван О.А. та ін. Вирішувати нам – відповідати нам. Методичні рекомендації з проведення тренінг – курсу підлітками – інструкторами : Посібник К. : Навчальна книга, 2002.
2. Заняття психолога з підлітками /упор. Т. Гончаренко. К. : Вид. Шкіл. світ . Вид. Л. Галіцина, 2006.
3. Програма Міністерства освіти та науки України «Сприяння просвітницькій роботі "Рівний – Рівному" серед молоді України щодо здорового способу життя». Київ.: Міленіум, 2002. 156 с.
4. Савич Ж.В., Сивогракові З.А., Петрик О.М. Вирішувати нам – відповідати нам. Методичні рекомендації з проведення тренінг–курсу підлітками – інструкторами : посібник. К. : Навчальна книга, 2002.

5. Семенова А.В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посібник. Одеса, 2006. 130 с.

6. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів. Х. : Вид. група «Основа», 2010. 124 с.

Лівандовська Інна Антонівна,  
Казанцева Олена Олександрівна,  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини,  
м. Умань

## **ПРИНЦИПИ КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮЮЧОЇ ТА РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ**

У сучасному суспільстві, де щороку посилюються вимоги до особистості, де відбуваються зміни життєвих норм та правил, не кожна людина здатна впоратися з такими вимогами, і це провокує до постійності негативних станів, які суттєво впливають на психологічне здоров'я кожного.

Тому на сьогоднішній день актуальним є питання формування у дітей вже дошкільного віку світогляду, що базується на засадах сталості, системності. Це в свою чергу дасть можливість моделювати різні варіанти напрямків розвитку дитини, з високою точністю прогнозувати результати та виробляти найбільш оптимальний, гармонійний варіант розвитку а адаптації до навколишньої дійсності[1].

Важливим внеском у розвиток дитини в умовах освітнього закладу, яка потребує допомоги, є корекційно-відновлююча та розвивальна робота практичного психолога. Під корекційно-розвивальною роботою розуміється система заходів, що дозволяють вирішувати завдання своєчасної допомоги дітям, які зазнають труднощі у навчанні і шкільній адаптації чи соціалізації.

Основне завдання корекційно-розвивальної роботи – підвищення загального рівня розвитку дитини, розвиток чи компенсація недостатньо сформованих вмінь та навичок, підготовка дитини до успішного сприйняття навчального матеріалу.

В наш час навчання є дуже необхідним, адже без гарної освіти важко досягти значних результатів у житті, проте, не усі це розуміють, особливо діти, підлітки та деякі батьки.

На сьогоднішній день колективам дошкільних та шкільних освітніх закладів доводиться працювати з дітьми яких визначають як «учнів з труднощами розвитку» або «дітей з обмеженими психофізичними можливостями».

До таких категорій відносяться: діти з порушенням здатності до навчання; важковиховувані діти; соціально та педагогічно запущені діти; діти з патологічними відхиленнями психіки; діти що важко піддаються виправленню, коригуванню.

Здійснення реабілітації таких дітей містить в собі систему психолого-педагогічних заходів, що спрямовані на включення дитини у соціальне середовище; залучення до навчальної, пізнавальної діяльності; стимулювання до здійснення соціальних контактів; залучення до життєвої активності у соціумі, розвиток пізнавальної активності, навички самоорганізації, оцінки власної діяльності[2].

Для забезпечення цілісного, комплексного підходу у роботі з дітьми що відносяться до даної групи варто звернутись до групи спеціалістів, аби розробити індивідуально-орієнтовану програму.

Складаючи різного роду корекційно-відновлюючі та розвивальні програми, необхідно спиратися на наступні принципи:

1. *Принцип системності* корекційних, профілактичних і розвивальних задач відбиває взаємозв'язок розвитку різних сторін особистості дитини і гетерохронність (нерівномірність) їхнього розвитку.

Цілі й задачі будь-якої корекційно-розвивальної роботи повинні бути сформульовані як система задач трьох рівнів: корекційного — виправлення відхилень і порушень розвитку, вирішення труднощів розвитку; профілактичного — попередження відхилень і труднощів у розвитку; розвивального — оптимізація, стимулювання, збагачення змісту розвитку. Тільки єдність перерахованих видів задач може забезпечити успіх і ефективність корекційно-розвивальної роботи.

2. *Принцип єдності діагностики і корекції* відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги.

Принцип реалізується у двох аспектах.

а. Здійсненню корекційної, розвивальної роботи обов'язково повинен передувати етап комплексного діагностичного обстеження.

б. Реалізація корекційно-розвивальної програми вимагає від психолога постійного контролю динаміки змін особистості, поведінки і діяльності, емоційних станів, почуттів і переживань дитини.

3. *Принцип пріоритетності корекції причинного типу.* Виділяють два типи корекції залежно від її спрямованості: симптоматичну і каузальну (причинну). Симптоматична корекція спрямована на подолання зовнішньої сторони труднощів розвитку, зовнішніх ознак, симптомів цих труднощів. Корекція причинного (каузального) типу, навпаки, передбачає усунення і нівелювання причин, що породжують проблеми і відхилення. Очевидно, що тільки усунення цих причин може забезпечити найповніше розв'язання проблем. Принцип пріоритетності корекції каузального типу означає, що пріоритетною метою проведення корекційних заходів повинно стати усунення причин труднощів і відхилень у розвитку дитини.

4. *Діяльнісний принцип корекції та розвитку.* Діяльнісний принцип корекції визначає тактику проведення корекційної роботи через організацію активної діяльності дитини, у ході якої створюється необхідна основа для позитивних зрушень у розвитку її особистості.

5. *Принцип урахування віково-психологічних та індивідуальних особливостей* узгоджує вимоги відповідності психічного й особистісного розвитку дитини віковій нормі і визнання факту унікальності і неповторності конкретної особистості. Нормативність розвитку слід розуміти як послідовність зміни вікових періодів, стадій онтогенетиченого розвитку.

6. *Принцип комплексності методів психологічного впливу* закріплює необхідність використання всього розмаїття методів, технік і прийомів з арсеналу практичної психології.

7. *Принцип активного залучення* найближчого соціального оточення до участі в корекційній чи розвивальній програмі визначається найважливішою роллю людей з найближчого кола спілкування в психічному розвитку дитини.

8. *Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів* визначає необхідність спирання на більш розвинуті психічні процеси і використання методів корекції, що активізують інтелектуальний і перцептивний розвиток.

9. *Принцип програмованого навчання* передбачає розробку дитиною програм, що складаються з ряду послідовних операцій, виконання яких — спочатку з психологом, а потім самостійно — приводить до формування в неї необхідних умінь і дій.

10. *Принцип зростання складності* полягає в тому, що кожне завдання повинне проходити ряд етапів від простого до складного. Формальні труднощі матеріалу не завжди збігаються з його психологічною складністю. Рівень труднощів повинен бути доступним конкретній дитині. Це дозволяє підтримувати інтерес до корекційної роботи і дає можливість відчути радість подолання.

11. *Урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу.* Під час реалізації корекційної, розвивальної програми необхідно переходити до нового матеріалу тільки після відносної сформованості того чи іншого уміння.

12. *Урахування емоційної складності матеріалу.* Цей принцип вимагає, щоб проведені ігри, заняття, вправи, пропонований матеріал створювали сприятливе емоційне тло, стимулювали позитивні емоції. Корекційно-відновлювальні, розвивальні заняття обов'язково повинні завершуватися на позитивному емоційному тлі.

З кожним днем наука психологія поповнюється теоретичними й практико-орієнтованими інформаційними джерелами, методологічними розробками провідних науковців та практиків, тому можна з упевненістю вважати, що корекційно-відновлююча та розвивальна робота практичного психолога має подальші перспективи розвитку.

#### Література

1. Корекційно-розвивальна робота практичного психолога з дітьми в умовах освіти сталого розвитку [Електронний ресурс]/Режим доступу: <https://naurok.com.ua/korekciyno-rozvivalna-robota-praktichnogo-psihologa-z-ditmi-v-umovah-osviti-stalogo-rozvitku-19779.html>
2. Новосвіт. Корекційно-розвивальна робота [Електронний ресурс]/Режим доступу: <http://novosvit.pp.ua/korektsiyno-rozvivalna-robota/>

Лівандовська Інна Антонівна,  
Коляда Ірина Іванівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

### **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Істотні зміни, розвиток і модернізація суспільства потребують глобальних змін у системі освіти, переосмислення принципів її організації, форм і методів, завдань і мети навчально-виховного процесу, зокрема розробки і впровадження сучасних освітніх технологій навчання. Нині серед інновацій сучасної школи зростає популярність використання тренінгових технологій. Експериментальне використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки й професійного самовдосконалення викладено в працях Л. Козлової, Г. Кошонько, Л. Мітіної, В. Павловського, Т. Цюман. [3]

На думку Л. Шепелевої, «тренінг – це інтенсивні короткотривалі навчальні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи» [4, с. 6].

Тренінгові технології на сучасному етапі навчання мають значні переваги поряд з іншими формами навчання, мотивує здобувачів освіти навчатись, розвиватись та використовувати свої знання на практиці, що йде в ногу з метою Нової української школи (НУШ). Як нам знайомо, головне завдання НУШ – опанування так званих «компетентностей». Кожна з таких компетентностей – це комбінація знань, умінь, навичок, способу мислення, а також поглядів і цінностей. При цьому в рамках одного шкільного предмету учні - залежно від форми подачі того чи іншого матеріалу – можуть опанувати одразу кілька компетентностей [2]. Тобто, можна стверджувати, що між собою навчальні предмети мають взаємодіяти, а інформація повинна подаватись у різних формах та аспектах. Саме тому тренінги ідеально підходять як форми навчання, адже фахові тренінги проводяться поряд із традиційними формами завдань, проте з більш вираженими міжпредметними зв'язками.

Тренінг – форма групової роботи, тому, зазвичай, учителі застосовують різноманітні види тренінгових вправ на початку уроку, аби дати можливість зблизитись учням, налаштуватись на позитивну спільну роботу, так як в подальшому учасники можуть поєднуватись у творчі групи.

Нова українська школа, як показує аналіз основних положень стандарту, перш за все компетентнісно зорієнтована.

Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише предметних, а й ключових (загальноосвітніх) компетентностей, зміщення акцентів зі знаннєвого на дієвий освітній результат. Безумовно, важливі основи фундаментальних певних знань, особистих якостей і здібностей, але насамперед учневі необхідні здатність застосовувати набуті знання в конкретних навчальних і життєвих ситуаціях [4].

НУШ ставить собі за мету сформувати в учнів такі уміння, як вільно і лаконічно дати усну та письмову відповідь, логічно обґрунтувати свою думку, здатність спілкуватись рідною та іноземними мовами, вільне володіння державною мовою. Мовленнєві тренінги допомагають удосконаленню комунікативних умінь учнів, формують правильне, емоційне та виразне мовлення, створюють атмосферу для активної мовленнєвої практики. Такі тренінги чітко розмежовують знання рідної та іноземних мов і паразитизм суржика в Україні. На тренінгах використовуються різні методи роботи, серед них є інноваційні, наприклад, перегляд зворушливого відео додає цікавості для подальшої роботи. Учитель може застосовувати вправи «Смак настрою» або «Твоя мрія», при яких учні повинні за допомогою складних прикметників, власне створених неологізмів, фразеологізмів описати свій стан або в якій професії вони себе бачать. Також доцільно було б влаштувати театральну постановку, підставляючи дітям різні проблемі ситуації, при цьому

спостерігати за їх спілкуванням, знанням різних стилів мовлення та уміння їх застосування в нестандартних умовах. Дуже чудова вправа – написання монологу якогось предмету, наприклад, «Я ручка», «Я троянда». Сюжет такого міні твору може дуже закрутитись і показати справжні можливості зв'язного мовлення учнів.

На уроках української мови влучно застосовувати такі тренінги [1]:

- пов'язані із використанням емоційно-почуттєвої сфери: «Комплімент-звертання», «Розфарбуймо урок» «Чарівні слова моєї душі»;
- тренінги-імітації звуків природи;
- виділення у текстах слухових, зорових, дотикових, смакових, нюхових образів, асоціативні диктанти, які передбачають збагачення словникового запасу, вироблення в учнів мовного чуття, ознайомлення з емоційно-експресивною лексикою, що створює підвищену виразність;
- тренінги, покликані формувати орфоепічні навички, – орфоепічна розминка «Постав наголос», антидиктант «Упіймай помилку», прослуховування тексту чи перегляд відеофрагменту із мовленнєвим завданням «Вслухаймось у звуки».
- тренінги-оживлення «Монолог словника», «Монолог сторінки учнівського зошита», «Монолог простреленого у боях державного прапора»;
- тренінги, пов'язані з вивченням творчості письменників української літератури.

Подана класифікація тренінгових технік безпосередньо впливає на формування та розвиток мовного чуття учнів, розвиток мовленнєвих умінь, швидкого запам'ятовування правил та нових тем, розкриває потенційні таланти учнів. Саме такі завдання актуалізують поданий матеріал вчителем, адже педагогічна практика та Концепція НУШ запевняє, що суха теорія і жування одного на місці ніякого розвитку не дає. Сьогодні учням потрібно, щоб вчитель, мотивував та активував пізнавальну активність в навчальній діяльності, застосовував ті технології та наочність, які, формують потребу у саморозвитку, проектуванні власних досягнень, тощо.

Використання тренінгових технік дають можливість педагогам зробити урок української мови цікавими, компетентнісно зорієнтованим, текстоцентричним та емоційно наснаженим. Вчителі все більше використовують інноваційні форми і прийоми, застосовують інтерактивні технології взаємодії в освітньому процесі, оцінюючи їх ефективність. І найголовніше – тренінги взаємодіють з різними аспектами нашого життя, поєднуючи тему уроку з ситуацією в житті на рівні суб'єкт- суб'єктного рівня взаємодії які в свою чергу реалізують завдання щодо формування у суб'єктів учіння загальнолюдських, морально-етичних цінностей: гідності, чесності, справедливості, турботи, поваги до життя, поваги до себе та інших людей [4].

#### Література

1. Колісник Н. В. Мовленнєві тренінги як засіб формування компетентності спілкування державною мовою на уроках української мови і літератури [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу :

<http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/kolisnyk-nataliya-vasylivna-movlennevi-treninhy-yak-zasib-formuvannya-kompetentnosti-spilkuvannya-derzhavnoyu-movoyu-na-urokah-ukrajinskoji-movy-i-literatury/>.

2. Міністерство освіти і науки [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

3. Підгурська В. Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів : дис. канд. пед. наук : 015. Житомир, 2016. 4 с.

4. Семенов О. М. Націєтворча концепція Івана Андрійовича Зязюна в умовах реформування педагогічної освіти. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць. гол. ред. М. І. Степаненко; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ ; Полтава, 2018. Вип. 18. С. 30-43.

5. Шепелева Л. Н. Программы социально-психологических тренингов. СПб. : Питер, 2006. 160 с.

Лівандовська Інна Антонівна,  
Крузель Валерія Андріївна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## **СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ МОЛОДІ**

Безперечно сьогодні помітний стрімкий темп розвитку соціальної реклами в Україні. Провідну роль в цьому відіграє не лише поява всесвітньої мережі Інтернет та інноваційні технології, але й виникнення нових рекламних форм, які мають вигляд більш притаманний маркетингу. Актуальним за останні роки стало таке питання, як ефективність соціальної реклами та її вплив на свідомість молоді.

В наукових соціально-психологічних дослідженнях соціальна реклама є досить молодим феноменом, який ще потребує подальшого розвитку та вивчення. Початкові кроки розвитку такого спрямування як соціальна реклама, були зроблені лише через 5 років після набуття статусу незалежної держави.

Це значно гальмувало розвиток не лише соціальної реклами, але й реклами взагалі. Лише згодом соціальна реклама сформувалася в окремий напрямок, зокрема, завдяки внесеним правкам до ЗУ «Про рекламу» у 2003 році, науково-теоретичним працям вітчизняних науковців та появи і розвитку



такого проекту, як «Біржа соціальної реклами».

Зміни в сучасному суспільстві формують велике різноманіття форм та спрямувань реклами. Наразі відбувається активний розвиток соціальної реклами згідно ситуативному контексту подій та орієнтована на різні соціальні та вікові групи споживачів.

Останнім часом поширення набув психологічний підхід. Для психології реклама є своєрідним полігоном з вивчення механізмів сприйняття повідомлень і впливу на психіку людини, її можливості та обмеження. Такий автор як Мокшанцев визначає, що реклама – це процес інформування населення про товар, ознайомлення з ним, переконання в необхідності його покупки. Також це комплекс засобів нецінового стимулювання збуту продукції і формування попиту на неї [2].

Важливим для науковців та практиків окреслено питання якості та силі впливу соціальної реклами саме на молодіжну соціальну групу, скільки процес активного особистісного становлення, формування образу-Я, ціннісного та ментального світу, формування життєвих установок активно відбувається саме в цьому віці. Підлітковий та юнацький період соціалізації у зв'язку із цим є доленосним для кожної людини, а тому й вплив соціальної реклами як один із факторів впливу на свідомість індивіда можна вважати одним із ключових.

В останній час з'явилася неймовірна кількість соціальної реклами політичного характеру, яка апелює до почуття патріотизму, гідності та відданості своїй Батьківщині, заклик до служби у Збройних Силах України та за контрактом; соціальна реклама, яка підтримувала ідеї національної єдності, заклик українізації, що проявлявся у соціальній рекламі спілкуватися українською мовою у відповідь на агресивні дії з боку Російської Федерації тощо. Попри це, сталий контекст української соціальної реклами хоча і набув у цей період другорядного значення, але очевидно тримає свої позиції.

Нове покоління принесло нові форми та різновиди соціальної реклами. Наприклад, ембієнт-реклама — напрямок в рекламі, де замість традиційних носіїв рекламних повідомлень (друковані ЗМІ, час в ефірі чи рекламні щити) використовуються елементи навколишнього середовища: лавки, двері, стіни будинків, офісне приладдя і т. п. Поява такої зовнішньої реклами була викликана тим, що традиційна втрачала свою силу впливу. В Європі це вже досить розповсюджене явище, але й в Україні це набирає обертів. Флешмоб також є однією з форм соціальної реклами орієнтованою перш за все на молодь, за допомогою якого можна привернути увагу.

Неодмінно варто зазначити і головні негативні фактори цього впливу що полягають у тому, що реклама спричиняє прогнозовану стереотипізацію мислення, а відтак – поведінки, нав'язує готові моделі й стандарти життя, призводить до певного викривлення соціальної поведінки. Реклама навіть людині думку, що якщо вона отримає ту чи іншу річ, чи соціальний статус, то стане щасливішою, привабливішою, успішнішою, що це сприятиме підвищенню її статусу. Люди оцінюють себе та інших в залежності від того,

чим вони володіють, а не від їхніх особистих якостей. Все це призводить до виникнення у багатьох людей, особливо молодих, комплексу «меншовартості». Подібні уявлення нерідко спричиняють асоціальну поведінку молоді, негативно впливає на їхню психіку, викликає негативні руйнівні емоції, підвищує їх роздратованість, виснажуючи нервову систему, що згубно впливає на здоров'я в цілому.

Наукових даних, які дають можливість порівняти ефективність реклами, що містить і не містить маніпулятивні прийоми, мало. Є всі підстави робити припущення, що їх привнесення не підвищує загальну привабливість реклами для споживачів, а «брудні технології» працюють не на користь, а на шкоду людям. Розуміючи, що реклама повинна виконувати спонукальну функцію, тільки дослідження попиту на товар можуть показати ефективність маніпулятивних підходів до рекламної діяльності. Сьогодні дослідження показують: використання маніпулятивних прийомів корисної інформації не несе, але сприяє її запам'ятовуванню, однак подальше усвідомлення людьми, що це маніпуляція, викликає відторгнення інформації і негативні емоції, що може зробити непопулярним товар, фірму, обраного в такий спосіб політичного діяча, тощо [1].

Рекламні засоби швидко змінюються, як і наш світ. В своїй роботі ми окреслити шляхи підвищення ефективності впливу рекламного тексту.

Етап розробки ідеї є найбільш напруженим. Але існують деякі важелі, використавши які, будь-яку рекламу можна зробити привабливішою. Ці фактори активно використовуються рекламістами і не втрачають своєї актуальності. Розпізнати головну ідею серед інших майже так само важко, як її придумати. Найголовніше – поставити себе на місце споживача.

Призначення рекламного посилання зазвичай полягає в тому, щоб переконати групу або групи людей у необхідності вчинення дії для задоволення їхніх потреб, або нагадати про такі дії. Але перш за все люди повинні бути інформовані про існування даної проблеми, а якщо проблема очевидна, то про існування її рішення. А щоб поінформувати, треба привернути увагу адекватними формами впливу на свідомість користувачів реклами.

### Література

1. Бутенко Н. Ю. Соціальна психологія в рекламі : навч. посіб. К. : КНЕУ, 2006. 384 с.
2. Мокшанцев Р. И. Психология рекламы : учебное пособие / Науч. ред. М. В. Удальцова. М. : ИНФРА-М, Новосибирск : Сибирское соглашение, 2003. 230 с.

Лівандовська Інна Антонівна,  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла тичини,  
м. Умань

## **КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮЮЧА ТА РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ВИХОВАНЦЯМИ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ**

Міжнародні документи вимагають реалізації права кожної дитини, і перш за все дитини-сироти, і дитини, позбавленої батьківського піклування - зростати в атмосфері взаєморозуміння, підтримки, в сімейному оточенні. Наразі саме шляхом створення альтернативних форм сімейного виховання для дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування реалізує Закону України «Про охорону дитинства», Сімейний Кодекс України, Закони України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що існують суперечності між:

- 1) постійно зростаючою потребою суспільства в адаптованій особистості та наявністю певних труднощів адаптації в умовах перебування в дитячому будинку сімейного типу;
- 2) наявністю теоретичних положень та реальною практикою взаємодії соціальних, потронтатних служб та замісної родини щодо вирішення проблеми адаптації.

Визначну роль у сучасній системі державного влаштування соціальних сиріт в Україні виконує така форма виховання неповнолітніх як дитячі будинки сімейного типу. Їх завданням є утримання дитини, що потрапила в кризову ситуацію, в сімейному оточенні з метою адаптації та соціалізації до умов сьогодення. При цьому на батьків – вихователів покладаються задачі:

1. психологічної, соціальної, педагогічної підтримки дітей;
2. реалізації індивідуально-орієнтованої програми реабілітації основних сфер життєдіяльності дитини на основі отриманих діагностичних результатів;
3. індивідуальна робота з дитиною, щоб максимально забезпечити її нормальний розвиток.

Такі обов'язки вимагають від батьків-вихователів особливих моральних якостей особистості, ґрунтовної науково-практичної підготовки, забезпеченості соціально-психологічною методичною базою, взаємозв'язку з групою супроводу вихованців тощо.

Результати наших теоретичних та емпіричних досліджень дають можливість визначити концептуальні моменти реалізації корекційно – відновлюючого та розвивального напрямку психологічного супроводу вихованців в умовах дитячого будинку сімейного типу.

Комплексний підхід, в дитячому будинку сімейного, є моделлю найбільш науково обґрунтованого підходу до вихованців, які потребують відновлюючого психологічного супроводу. Поєднання психологічної діагностики, відновного лікування, психолого-педагогічної, соціальної реабілітації дозволяє домогтися відновлювального ефекту в оптимальній мірі і в більш короткі терміни.

В нашій роботі, ми розглядаємо поняття «реабілітація» не лише як відновлення, профілактика, лікування, навчання, працевлаштування і т.д., це перш за все новий підхід до дитини-вихованця. Це відновлення прав дитини, відновлення недосформованих психічних якостей, порушених функцій, відносин і пристосування до умов зовнішнього середовища.

Заходи корекційно – відновлюючого та розвивального напрямку психологічного супроводу повинні використовуватися в комплексі, відповідними фахівцями (медики, соціальні педагоги, дефектологи, реабілітологи, педагоги), що включилися в розробку і реалізацію індивідуальної програми.

Функціонування дитячих будинків сімейного типу потребує, безперечно, психологічної та професійної підготовки батьків - вихователів, орієнтації їх діяльності на забезпечення реалізації інтересів саме дитини, а не на розв'язання власних проблем. У такій сім'ї мають якнайповніше, гармонійно поєднуватись мотивація батьків-вихователів стосовно створення прийомної сім'ї та інтереси вихованця.

При побудові корекційно – відновлюючої та розвивальної, реабілітаційної роботи домінуючими є наступні принципи:

Принцип гуманізму. Саме поняття "гуманізм «означає» систему поглядів, що визнає цінність людини як особистості, його права на свободу, розвиток і прояв своїх здібностей, вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів". Протягом всієї історії людства система ідей гуманізму перебувала в безперервному розвитку.

Гуманізм в умовах дитячого будинку сімейного типу складається з доброзичливих відносин, взаєморозуміння і взаємодії між дітьми і педагогами в процесі навчально-виховної діяльності; з постійної турботи вихователів побутових умов життя дітей; з уміння бачити в кожен момент фізичний та морально-психологічний стан кожного вихованця, в разі необхідності впливати на цей стан або, принаймні, послаблювати негативні впливи на дитину.

Основним завданням навчально-виховних закладів визнано реалізацію природних даних, закладених у дитині, розкриття її духовного потенціалу. Особливо актуальна ця задача для дитячих будинків сімейного типу, де діти перебувають на державному піклуванні, а контингент їх у своїй масі мають труднощі в навчальній діяльності.

Діти які перебувають в дитячих будинках сімейного типу не мають бути ізольовані від життя суспільства, мають доступ до інформації і гостро сприймають процеси, що відбуваються в суспільстві, тому важливо сформувати у вихованців відчуття власної гідності та ідентичності, активну життєву та громадянську позицію.

Постійна всебічна турбота про дітей, відмова від авторитарного впливу на них, визнання прав кожного вихованця на повагу його особистості, побудова відносин з дітьми на науково-практичній психологічній парадигмі, глибокому теоретичному знанні педагогіки та фізіології кожного віку, ось та основа, на якій відбувається реалізація корекційно-відновлюючого та розвивального напрямку психологічного супроводу вихованців в умовах дитячого будинку сімейного типу.

#### Література

1. Бевз Г. М. Сім'ї заміщувальної опіки: соціально-психологічні аспекти .Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. К. : Міленіум, 2015. вип.4 (12). С.104
2. Пеша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. К. : Логос, 2008. С.56 -77.

Мазуровська Олена Вячеславівна  
КЗ «ЗШ I – III ступенів № 26 ВМР»  
м. Вінниця

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАНЯТЬ У ПРОФІЛАКТИЦІ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ**

Проблема сексуального насильства над дітьми є прихованою, і зазвичай складно не тільки встановити кількість потерпілих дітей, а й своєчасно надати їм кваліфіковану допомогу та підтримку . На жаль, діти часто зберігають факт насильства в таємниці, тому відчувають себе розгубленими, переляканими або винними, адже кривдник зазвичай ганьбить свою жертву або погрожує їй, загрожуючи можливими наслідками у разі розголошення неприємних подій. Також факт сексуального насильства не завжди супроводжується больовими синдромами (наприклад, коли дорослі показують дітям порнографію або змушують їх позувати для сороміцьких фото).

Переконати дитину «кричати і говорити», а не мовчати, якщо дорослий заподіює дискомфорт чи психологічно тисне на дитину, може виявитися складним завданням. Особливо, коли кривдник є авторитетною персоною для дитини і докладає зусиль, щоб завоювати її довіру. Саме тому дорослим уже важливо мотивувати дитину просити по допомогу, якщо щось або хтось змушує її відчувати себе збентеженою, адже ми не завжди зможемо бути поряд.

*Інтерактивне заняття «я вмю себе захистити»*

*для учнів 14 – 17 років*

*Тривалість* : 1 год.30 хв.

*Мета* : надати життєво необхідні знання, які допоможуть дитині уникнути небезпеки у взаємодії з іншими

*Обладнання* : аркуші паперу А1, надруковані історії (3 шт), засоби для демонстрації відео матеріалів, губка металева для чищення посуду (за к-тю учасників), надруковані на окремих аркушах А4 правила безпечної поведінки, ручки

*Хід проведення* :

***Вступне слово (3 хв) :***

Пропонуємо вашій увазі заняття з формування навичок безпечної поведінки особистості. Воно складено на основі сценаріїв 5 інтерактивних занять, включених у методичний посібник з «Формування навичок безпечної поведінки дітей». Матеріали посібнику розроблені в рамках проекту «Попередження сексуального насильства та сексуальної експлуатації дітей в країнах Центральної та Східної Європи», що впровадив Український фонд «Благополуччя дітей». Заняття допоможе сформувати необхідні знання і вміння, які допоможуть дітям захиститися від можливої небезпеки та ризиків і взаємодії з дорослими та дітьми.

Незважаючи на те, що сценарії інтерактивних занять створені в контекст сексуального насильства, самі поняття «сексуальне насильство», «сексуальна експлуатація» в дитячій аудиторії взагалі не озвучуються.

### ***1. Мозковий штурм. «Поясніть значення слова «дотик» (4 хв)***

Усі відповіді фіксуються на окремому аркуші паперу.

Підсумок ведучого : Дотик – дуже важлива частина нашого життя. Завдяки дотикам ми пізнаємо навколишній світ...

Дотик – це і витончена форма спілкування. Дотики здатні виражати згоду, збудження, симпатію, підтримку, вести, скеровувати. Дотик – це форма вираження почуттів. Рука на плечі, поплескування по спині, обійми – це прямі стислі послання, значення яких ми розуміємо за частку секунди. Один дотик – і ми розуміємо, що ми бажані, в безпеці, захищені. Просто потримавши людину за руку або погладивши по спині можна знизити рівень стресу, зменшити тривожність. У людини спостерігаються помітні зміни настрою і навіть самопочуття, коли вона потрапляє під вплив простої людської турботи, вираженої у формі ніжного дотику.

Дотик – це потреба, яку ми прагнемо реалізувати будучи ще плодом в утробі матері.

### ***2. Мозковий штурм «Складіть перелік дотиків» (4 хв)***

Усі відповіді фіксуються на окремому аркуші паперу.

Ведучий : Визначить, які з них є допустимими і які - недопустимими, небезпечними

Підсумок ведучого: Дотики бувають різними – допустимими і небезпечними. Ті дотики, які несуть небезпеку, є неприязними, порушують зону особистого комфорту, називають «брудними».

### **3. Робота в групах «Парад порад» (7хв)**

Ведучий об'єднує учасників у 3 групи по 8 чол. і пропонує ознайомитися з реальними історіями та дати відповідь на запитання:

- Про що ці історії?
- Про які дотики йдеться? Які їх ознаки?
- Яка небезпека криється в цих історіях?
- Які поради ви б могли дати героям ?
- Яким чином потрібно поводитися, щоб не стати учасником таких історій?

Після закінчення обговорення у міні-групах учасники у загальному колі діляться своїми напрацюваннями, відповідаючи на ті ж запитання.

### **4. Продовжи речення «Брудній дотик - не для мене, тому що я ...» (3хв)**

Підсумок : Брудні дотики – неприємні, огидні, непристойні, невзаємні, дискомфортні, бридкі, образливі, болісні. Отже, перше правило безпеки – «Брудний дотик не для мене!»

### **5. Інформаційне повідомлення «Сучасні погляди на тіло» (3хв)**

Чи замислювалися ви над тим, як протягом віків змінювалися підходи до поглядів на тіло? В 20 ст. виникли 2 основних еталони тіла : перший у 20-30 роки, голлівудський гламурний канон (Марлен Дітріх, Мерилін Монро) – чуттєві пози, особливе освітлення; другий – у 60-ті – молода худенька дівчина з параметрами 90-60-90, яка недоїдає за власним бажанням. Тіло почало легко тиражуватись в листівках, плакатах.

Зараз поняття про красу стають різноманітнішими і єдиного тілесного еталону не існує. Навпаки, останніми роками в моду активно впроваджуються нові тіла – літні , повні люди, з особливими потребами, трансгендери. Мода пов'язана з готовністю сприйняти несподіване, дивне, і пов'язана з толерантністю.

Також в епоху НТП виросло покоління, яке не мислить себе без Інтернету, мобільного телефону. Ми ніби бачимо себе збоку через селфі та нескінчені пости фотографій в Інстаграмі. Миттєво схоплюємо модні пози і вирази обличчя. Ми існуємо між світом он-лайн і оф-лайн.

**6. Перегляд 2 відеоматеріалів - «Історія Юльки» та «Історія Матеша» - з обговоренням (15 хв) :**

- Чому трапилась ця подія ?
- У чому драматизм подій, про які йдеться ?
- Які поради допоможуть не стати героєм такої історії?
- Які висновки можна зробити після перегляду відео?

Підсумок : Правила безпеки, які допоможуть уникати ризикованих ситуацій у мережі в майбутньому :

- Не використовуйте геолокацій
  - Не публікуйте фото з офіційними документами
  - За жодних умов не завантажуйте оголені частини тіла
  - Не викладайте себе напіводягнутими
  - Не діліться фото, які можуть викликати почуття сорому в майбутньому, вони можуть стати компроматом, викликати всезагальний осуд
  - Якщо ви відсилаєте відверті фото, то ви вже не зможете вплинути на долю надісланого
  - Тіло не тиражується, а цінується !
- 7. Вправа «Ода моєму тілу»**

**Ведучий** : Створіть (індивідуально або в групі) оду власному тілу, яка б відображала основний зміст правила «Моє тіло – моя цінність». (Ода висловлює піднесені почуття). Подумайте:

- За що ви хочете подякувати своєму тілу?
- Від чого \ кого ви хочете захистити власне тіло?
- Чому ваше тіло є особливим?

**Ведучий** пропонує бажаючим поділитися своїми напрацюваннями.

Обговорення :

- Яка основна ідея ваших поетичних пісень про тіло ?
- Що важливого ви хотіли б передати у своєму зверненні до власного тіла?
- Яким чином у повсякденному житті ви можете запроваджувати основні ідеї ваших поетичних пісень ?
- Яким чином ваша ода пов'язана з правилом «Моє тіло – моя цінність»?
- Яким чином дотримання 2 правила «Моє тіло – моя цінність» допоможе вам у майбутньому?

**8. Бесіда «Секрети і таємниці» (3хв)**

**Ведучий** : Пригадайте, як часто вам доводиться ділитися таємницями з іншими? Як часто інші довіряють вам свої секрети та таємниці?



У кожного з нас є секрети і таємниці. Але секрети бувають різними : одні приємними, які допомагають подарувати іншим несподівані, радісні моменти. Наприклад, таємниця вибору подарунка для близької, рідної людини. А іноді секрети можуть на довгий час зробити життя безрадіним, гірким, коли від їх збереження з кожним днем стає нестерпно боляче, а душу огортає тривога і неспокій. У такі хвилини хочеться втекти кудись далеко та забути про таємницю...

З яким предметом у вас асоціюються приємні секрети , а з яким – непристойні?

### **9. Вправа «Амфора» (7 хв)**

Ведучий : Уявіть, що зараз ви станете своєрідною амforoю, яка оберігає невідомий секрет. Для цього вам потрібно щільно стати в коло , заплющити очі та витягнути вперед руки у вигляді «човника-амфори». Після того, як я покладу вам в долоні певний предмет , закрийте долоні і сконцентруйтеся на своїх відчуттях. А тепер починайте поступово стискати в долонях предмет, доти, доки не з'являться болісні відчуття. Не можна ні з ким спілкуватись, вголос щось промовляти, коментувати, розплющувати очі. Не послаблюйте силу стискання і фіксуйте свої почуття.

А тепер киньте предмет на підлогу.

#### Обговорення :

- Опишіть свої відчуття, коли вам у руки потрапила металева губка.
- Чи складно було тримати заплющеними очі та не спілкуватися з іншими?
- Якщо уявити, що металева губка – непристойний секрет, до яких висновків це веде?
- У чому полягає ризик , якщо довго приховувати непристойний секрет?
- Які поради ви можете дати тим, хто приховує непристойний секрет, наче «стискає в руках металеву губку»?

Висновок : Ситуацій, з яких немає виходу, - не існує. Просити допомогу – це вияв сильної особистості. Тих, хто готовий тобі допомогти, набагато більше, ніж тих, хто бажає тобі скривдити. Замовчуючи, ти позбавляєш себе можливостей. Отже, 3 правило безпеки – «Непристойний секрет – моя зона ризику»

### **10. Перегляд відео «Поруш тишу» з обговоренням (7 хв)**

Ведучий : Трапляються ситуації, коли людина через особливі обставини може залишитися на самоті, не сподівається на допомогу, остерігаючись осуду.

#### Обговорення :

- Що побачили?
- Як поводитись дівчинка?
- Як можна дізнатися про те, що сталося?
- Які люди можуть допомогти?

**Висновок:** Отже, п'яте правило безпеки – «Поруш тишу: розкажи – почують». Давайте пригадаємо всі 5 правил безпечної поведінки.

### Література

1. Ахтирська Н. М. Моніторинг судової практики України у справах, пов'язаних з насильством щодо дітей та жінок / за заг. ред. Христової Г. О. К. : Тютюкін, 2011. С. 16-18.
2. Гончарова Т. В. Насильство дітей у сім'ї : умови, причин й фактори виникнення. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010. № 4. С. 47-53.
3. Догадина М. А., Пережогин Л. О. Сексуальное насилие над детьми. Выявление, профилактика, реабилитация потерпевших. URL: <http://www.rusmedserv.com/psychsex/sexvictim.shtml>
4. Паулу Сержіу Пінейру. Доповідь про насильство щодо дітей у світі. . К. : ПерфектСтайл. 2006 С. 54-55.
5. Олексій Лазаренко. Запобігти і зупинити. Міжнародний гуманітарний центр «Розрада». UNIFEM. С. 8.
6. Інформаційно-методичні матеріали та аналіз нормативно-правової бази з питань попередження насильства над дітьми в сім'ї та поза нею / за заг. ред. Журавель Т. В., Христової Г. О. К. : ТОВ «К.І.С.», 2010. С. 26-27, 234-235.
- 7 Формування навичок безпечної поведінки дітей. Частина 2. Я вмію себе захистити : метод. посібник / автори-упоряд. Цюман Т. П., Нагула О. Л. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. : Видавництво : ФОП Буря О. Д., 2017. 44 с.

Марченко Інна Олександрівна,  
Ржевський Геннадій Миколайович,  
ННЦ ВР і СР НУБіП України

## ТЕХНОЛОГІЇ ПОКРАЩЕННЯ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Актуальність дослідження:** Людина не може ставитися байдуже до оточуючого світу, і всяка людська активність побудована на процесі пізнання, тобто відображенні в психіці особи реальної дійсності. Процес пізнання розпочинається з відчуттів та спостережень, пройшовши стадії уявлень і пам'яті, перетворюється в мислення і завершення в процесах прийняття рішень та виконанні дій. Щоб піднятися на вищий ступінь розвитку, дитина має

засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки, набути певних навичок і вмінь. Все це пов'язано з роботою пам'яті. Якби людина не запам'ятовувала те, що сприймала, переживала, робила, її психічний розвиток був би неможливий. Уже в старовинні часи люди звертали свою увагу на значення пам'яті. Есхіл, використавши уста Прометея, промовив: "Послухай, що я зробив цим смертним. Придумав числа, навчив складати слова і дав їм пам'ять". Стародавні греки матір'ю всіх муз вважали богиню пам'яті Мнемосіну.

Роль пам'яті на різних щаблях історії людства неоднакова. В далекі часи, коли люди не володіли писемністю, вимоги до міцності та чіткості запам'ятовування і збереження досвіду були високими. Сучасна людина не в змозі буквально відтворити те, що сприйняла, бо об'єм відомостей дуже великий. В зв'язку з цим змінились вимоги і до навчання. Якщо раніше в навчанні важливо було запам'ятати і відтворити відомості, то тепер на перший план виходять завдання розумового розвитку учнів. За даними психолого-педагогічних досліджень останніх десятиліть докорінно змінились зміст і методи навчання в початковій її ланці (Ш.А. Амонашвілі, В.В. Давидов, Л.В. Заков, В.В. Репін, Д.Б. Ельконін та ін.). Як на наш погляд ця тема актуальна була і буде актуальною на сьогодні і на майбутні часи, тому що пам'ять в психології найчастіше визначається як здатність відтворити в більшій чи меншій відповідності з оригіналом минулі події після зберігання їх впродовж певного часу.

#### ***Завдання дослідження:***

- Розкрити сутність поняття «пам'ять», зокрема в дітей молодшого шкільного віку, проаналізувати психологічну літературу з даної проблематики;
- Показати ефективність тренінгу, як методу покращення пам'яті;
- Проаналізувати вплив пам'яті на успішність у навчанні дітей молодшого шкільного віку.

*Пам'ять* – процеси запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування індивідом свого досвіду. Це характеристика пізнавальної функції психіки, складова пізнавальної діяльності індивіда. У молодшому шкільному віці пам'ять набуває виразного пізнавального характеру. Дитина починає усвідомлювати особливе мнемічне завдання, відокремлювати його від якогось іншого. Пам'ять молодшого школяра, порівняно з пам'яттю дошкільника, більш свідомо й організована. Однак, як і раніше, наочно-образна пам'ять більш розвинена, ніж логічна - діти краще запам'ятовують конкретні предмети й факти, ніж визначення й пояснення. Молодші школярі схильні до механічного запам'ятовування шляхом повторення, без усвідомлення смислових зв'язків. Це пояснюється тим, що вони ще не вміють диференціювати завдання запам'ятовування. Удосконалення пам'яті в молодшому шкільному віці зумовлене перш за все набуттям під час учбової діяльності різних методів і стратегій запам'ятовування, пов'язаних з організацією і обробкою матеріалу,

який запам'ятовується. Але без спеціальної роботи, направленої на формування таких методів, вони складаються стихійно і нерідко виявляються непродуктивними. Здатність дітей молодшого шкільного віку до довільного запам'ятовування неоднакова протягом навчання в початковій школі і суттєво відрізняється в учнів I-II і III-IV класів.

Таким чином, перш ніж використовувати, наприклад, прийом класифікації для запам'ятовування матеріалу, необхідно оволодіти класифікацією, як самостійною розумовою дією. Процес розвитку логічної пам'яті у молодших школярів вимагає спеціальної організації, оскільки переважна більшість дітей цього віку самостійно (без спеціального навчання) не використовують прийоми змістової обробки матеріалу, а з метою запам'ятовування використовують повторення. Але, навіть, успішно засвоївши в процесі навчання спосіб змістового аналізу і запам'ятовування, діти не відразу приходять до їх застосування в учбовій діяльності, для цього необхідне спеціальне спонукання з боку дорослих. У розвитку довільної пам'яті молодших школярів необхідно виділити ще один аспект, пов'язаний з оволодінням в цьому віці знаковими і змістовими засобами, перш за все письмовою мовою і малюнком.

За даними А. Смирнова молодші школярі часто не знають таких прийомів заучування як смислове групування матеріалу, поділ тексту на частини. Для розвитку логічної пам'яті важливою є настанова вчитися зрозуміти (проаналізувати, порівняти, співвідносити, згрупувати) навчальний матеріал, а потім завчити його. Якщо учнів не навчити порівнювати, знаходити подібне і відмінне в початковому матеріалі, то неминучі помилки в запам'ятовуванні, пов'язані із змішуванням подібного. Читке усвідомлення подібного і відмінного - необхідна умова міцного запам'ятовування матеріалу молодшими школярами. Важливою умовою для такого запам'ятовування є також оволодіння прийомами співвіднесення, який полягає в пов'язуванні майбутніх знань з раніше набутими. Учні III класу уже здатні самостійно користуватися такими прийомами. Довільне запам'ятовування буває найбільш продуктивним тоді, коли запам'ятовуваний матеріал стає змістом їх активної діяльності, хоч ця діяльність немає спеціального мнемічного спрямування.

«Тренінг на розвиток пам'яті у дітей молодшого шкільного віку», побудований з метою навчити учнів прийомів розвитку пам'яті, понятійного мислення, відпрацьовувати раціональні прийоми запам'ятовування віршованого і прозового тексту, тренувати у складанні і використуванні алгоритмів запам'ятовування, є ефективним способом покращення пам'яті у дітей молодшого шкільного віку, адже побудований з урахуванням вікових особливостей пам'яті даної групи.

Отже, значення пам'яті в житті людини дуже велике. Абсолютно все, що ми знаємо, вміємо, є наслідок здатності мозку запам'ятовувати й зберігати в пам'яті образи, думки, пережиті почуття, рухи та їх системи. Пам'ять зберігає нам знання, а без знань немислимі ні плідна діяльність, ні успішне навчання. Пам'ять, які всі інші психічні процеси, має характер діяльності. Чи

запам'ятовує людина, чи згадує вона, а чи пригадує що-небудь, відтворює або визнає – завжди вона здійснює певну психічну діяльність. У дітей шкільного віку особливо яскраво проявляється вплив інтересу на продуктивність запам'ятовування. Відомо, що багато хто з школярів неоднаково запам'ятовує і засвоює різні навчальні предмети. Пояснюються ці факти не різною пам'яттю учня, а різним інтересом до виучуваних предметів. Педагогічна практика показує, що коли вчитель виховує в дітей інтерес до так званих нелюбимих предметів, запам'ятовування та засвоєння цих предметів учнями різко поліпшується. Таким чином, характер пам'яті, її продуктивність пов'язані з особливостями особистості. Людина свідомо регулює процеси своєї пам'яті й керує ними, виходячи з тих цілей і завдань, які вона ставить у своїй діяльності.

#### Література

1. Вейн А. М., Каменецкая Б. И. Память человека. М. : Наука.1973. 208с.
2. Варій М.Й. Загальна психологія : підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. 2-ге видан., випр. і доп. К. : «Центр учбової літератури». 2007. 968с.
3. Психологія : підручник / за заг. ред. Ю. Л. Трофімова. 3-тє вид., стереотип. К. : Либідь, 2001. 560с.
4. Психологія праці у звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. / М.С. Крільчука, В.М. Корольчук, С.М. Миронець, Г.М. Ржевський та ін.. К. : Київ. нац. торг.-екон. Ун-т, 2015. 652 с.
5. Практична психологія : навч. посіб. / М.С. Корольчука, В.М. Корольчук, Г.М. Ржевський та ін.. К.: Київ. нац. торг.-екон. Ун-т, 2014. 728 с.

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

### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА**

Кожна людина – це особистість, індивідуальність, і для того, щоб вміти адекватно сприймати і розуміти її відношення, потрібно виявляти спостережливість, і до самої людини, і до форми вираження цих відносин. Для цього потрібно мати певні знання, навички, вміння і постійно поглиблювати їх. Для того, щоб взаємодія була успішною, у особистості повинні бути сформовані такі психологічні якості, як здатність до емпатії, саморефлексії, ідентифікації, тощо. Нажаль, не дуже великій кількості людей в сучасному суспільстві притаманні ці якості. Це як правило призводить до конфліктів і непорозумінь. В результаті цього страждають професійна, особистісна сфера

людини, а найголовніше це фізичне і психологічне здоров'я самої особистості. Саме вирішенням цих проблем займається соціально-психологічний тренінг. Тренінг допомагає людині оволодіти певними знаннями і навичками у сфері взаємовідносин між людьми, а також тренінг дає змогу сформуванню ті важливі психологічні якості, які потрібні для цього. Це дозволить людині бути вільною, уникати та успішно розв'язувати конфлікти, а найголовніше зберігати своє здоров'я та здоров'я оточуючих.

У «Психологічному словнику» соціально-психологічний тренінг визначається як область практичної психології, зорієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні [1].

І. В. Вачков [2] визначає специфічні риси соціально-психологічного тренінгу.

1. Дотримання принципів групової роботи.
2. Націленість на психологічну допомогу учасникам групи у їх саморозвитку.
3. Наявність більш-менш постійної групи (7-15 осіб).
4. Певна просторова організація (ізольоване приміщення, учасники сидять у колі).
5. Акцент на взаєминах між учасниками групи, які аналізуються у ситуації «тут і тепер».
6. Застосування активних методів групової роботи.
7. Об'єктивізація суб'єктивних почуттів й емоцій учасників групи щодо один одного і того, що відбувається у групі.
8. Атмосфера розкнутості і свободи спілкування між учасниками, сформований клімат безпеки.

Таким чином, можна сказати, що при підготовці спеціалістів, в яких основну роль має процес спілкування, все більш широкого застосування повинен набувати соціально-психологічний тренінг. Всім відомо, що людина більш всього цінує в своїй поведінці те, що вироблено в результаті її власного життєвого досвіду, своїх знахідок в сфері спілкування, які стали для неї переконаннями. Цінність тренінгів полягає в тому, що вони дають людині можливість самостійно позбутись від небажаних форм поведінки і знайти нові.

Отже, соціально-психологічний тренінг – це цілісна психолого-педагогічна система, яка здатна допомагати людині у глибинному пізнанні нею як іншої людини, так і самої себе, своїх вмінь спілкуватись і впливати на інших. Багаторівневий зворотній зв'язок між учасниками та з учасниками навчання дає змогу кожному, хто навчається, побачити себе в очах різних людей та отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації, виходячи з цього змінюватись та працювати над собою. Таким чином, можна сказати, що формування та удосконалення комунікативних і емпатичних здібностей у психолога являється обов'язковим у його повсякденній роботі. Адже без такого почуття як емпатія та без вміння спілкування з людьми не можлива ефективна робота психолога. І тому, дуже б доцільним було

використання соціально-психологічних тренінгів для набуття комунікативних та емпатичних здібностей при підготовці та підвищенні кваліфікації психологів.

#### Література

1. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2005. 640 с.
2. Вачков И. В., Дерябо С. Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. М. : Речь, 2004. 272 с.

Моляко Валентин Алексеевич,  
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины,  
г. Киев

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ТВОРЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАРУС**

Разработанная и постепенно модифицируемая система творческого тренинга, общее описание которой здесь представлено, была спроектирована в самом первоначальном варианте примерно 40 лет назад.

Человека всегда интересовали способы, приемы, которые помогли бы ему активизировать мышление, развивать творческие способности, выработать умения решать новые жизненно важные проблемы. Люди, разумеется, обратили внимание на то, что иногда думается легче, что определенные факторы способствуют более продуктивной умственной деятельности, что заслуживающие внимания результаты умственного труда бывают следствием не только целенаправленного сознательного поиска, но и счастливой догадки. К настоящему времени в литературе описаны едва ли не два-три десятка специально разработанных методов организации творческой деятельности. Среди них такие уже достаточно широко известные, как синектика, брейнсторминг. Менее популярны, но давно практикуются и другие методы: морфологический анализ, алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ), «гирлянды ассоциаций», стратегия семикратного поиска, конференция идей, коллективные записные книжки. Некоторые из этих методов считаются достаточно универсальными, пригодными для решения творческих задач в различных сферах трудовой деятельности, другие применяются главным образом в изобретательстве, конструировании.

Интерес к применению различных методов, активизирующих творческую деятельность, все время возрастает. И это понятно: в наше время, когда очень многим специалистам-профессионалам, студентам, учащимся приходится перерабатывать большие массивы информации, когда жизнь требует в ограниченные сроки разрабатывать решения новых задач, ранее использовавшиеся приемы и методы деятельности уже помогают мало. В школе специально творчеству обучают недостаточно, поэтому каждому

хотелось бы овладеть таким набором приемов, который позволял бы перерабатывать нарастающее количество информации. Разумеется, нельзя уповать лишь на одни творческие приемы как на своего рода ухищрения. Чтобы овладеть вершинами творчества, необходимо осуществить предварительную подготовку – развивать качества памяти, восприятия, воображения, мышления, нужно быть достаточно подготовленными именно в технологиях активного творческого поиска.

Разработанная система основывается на использовании в техническом творчестве основных стратегий конструкторской деятельности, выявленных на профессиональном уровне, а также включает специальные приемы затруднения, моделирующие реальную производственную обстановку.

Сразу предупредим: эта система не является строгим руководством для обучения решению творческих задач. Хотя она основана на экспериментальных данных и достаточно надежно апробирована как на специалистах (инженерах) и студентах, так и на школьниках, мы не можем считать ее универсальной отмычкой к процессу обучения творчеству. Как во всяком психологическом тренинге, тем более когда речь заходит о творчестве, требуется соблюдать осторожность, полученные нами данные не всегда однозначны: слишком много факторов играет роль в обучении, и их практически невозможно изолировать. Тут и прошлый неучтенный, а порой и не поддающийся учету опыт испытуемых; тут и сведения, которые испытуемые получают независимо от обучения; тут и влияние индивидуальных качеств, которые до начала обучения можно было учитывать лишь приблизительно. Так, нами не всегда предварительно диагностировались творческие способности каждого испытуемого, а одно это может внести в получаемые результаты значительные деформации. К тому же творческий процесс, даже если это коллективное творчество, достаточно интимен, во многом скрыт от постороннего глаза, и о нем приходится зачастую судить по косвенным признакам. Тем не менее с учетом приведенных оговорок методика можно рекомендовать как трениговую, в качестве комплексного активизатора и стимулятора творческой деятельности.

Данная методика, являясь системой специально организованного воздействия на творческую деятельность субъекта, базируется на конкретном изучении процесса творчества, его циклов, а также стратегий и тактик, используемых в деятельности профессионалов. Именно по выявленным в исследованиях стратегиям конструкторской деятельности и была названа данная система – КАРУС (аббревиатура названий стратегий: комбинирование – аналогии – реконструирование – универсальный подход – случайные подстановки).

Подобно некоторым другим, методика КАРУС может применяться как для индивидуального, так и для коллективного творчества. Предусматриваются различные модификации в зависимости от условий применения, контингента



участников, масштаба обучения и т.п.

Тренинговая методика включает теоретическую и практическую части. В теоретическом курсе излагаются данные о психологии творчества, творческой личности, способах стимуляции творческой деятельности, а также данные о конкретной деятельности, например о техническом творчестве.

Собственно методическая часть включает инструкции и рекомендации, инструкции и задачи по применению каждой из пяти стратегий, инструкции по применению приемов затруднения творческой деятельности, а также общие инструкции по проведению творческой игры, организации творческого тренинга на уроках в специально создаваемых условиях и т.д.

КАРУС предусматривает также применение других методик стимуляции творческой деятельности, а также периодическое анкетирование, опрос участников тренинга, проведение свободного творческого поиска и специальных коллективных решений-дискуссий.

Методика опирается на использование различных научных и технических заданий. Чаще всего применяются задачи по проектированию кинематических систем, построенные по принципу «черного ящика». Если учесть, что задачи такого типа можно разнообразить и усложнять, то в итоге создается обширное поле для проведения творческого тренинга.

В общем виде использование методики КАРУС заключается в следующем.

На первой стадии учащемуся предлагается решить ряд задач без каких-либо предварительных условий, т.е. он решает задачи так, как может делать это без постороннего вмешательства и специального обучения. Эта стадия носит диагностический характер: важно выявить, как решает и решает ли вообще данный испытуемый творческие задачи, каковы сложившиеся у него приемы. Выводы заносятся в протокол (карточку данного испытуемого), и намечается основная линия подготовки этого ученика. На второй стадии предлагается новая серия задач, подобных тем, которые решались, но более сложных. Если у учащегося не выявлено до этого сколько-нибудь существенных умений, сложившихся приемов решения творческих задач, то ему предлагается поочередно применять стратегии поиска аналогов, комбинирования, реконструирования, универсальную и случайных подстановок. Вовсе не обязательно соблюдать указанный порядок. В каждом конкретном случае надо ориентироваться на индивидуальные особенности и возможности ученика: если он в какой-то мере владеет стратегией поиска аналогов, то следует вначале развить и закрепить эту стратегию, а затем перейти к другой.

Инструкция включает следующие конкретные рекомендации:

1. Решая предлагаемые вам задачи, старайтесь воспользоваться

сведениями, которые мы вам сообщили. Ищите различные способы решения задач, не бойтесь фантастических вариантов. Выполняйте как можно больше эскизов. Если необходимо, прибегайте к выполнению макетов. Не стесняйтесь задавать вопросы, которые возникают у вас в связи с решением.

2. Ищите аналогии. Комбинируйте. Попробуйте найти структуру (функцию) с противоположными характеристиками. Попробуйте все вместе: аналогии, комбинации, перестройку по принципу «наоборот». Попробуйте отдалиться на волю случая – подставляйте то, что просто приходит в голову, даже если оно кажется нелепостью, и т.п.

Затем осуществляется тренинг по каждой из стратегий. Рассмотрим его на примере стратегии поиска аналогов, которая является одной из самых распространенных и эффективных. В своих простейших модификациях она доступна не только студентам и старшеклассникам, но и младшим школьникам и дошкольникам.

Предлагается следующая ориентировочная схема обучения стратегии поиска аналогов: сжатое теоретическое напоминание о сущности поиска аналогов, их разновидностях и специфике психической деятельности при этом; проведение опроса участников обучения по опроснику № 1 (см. ниже); индивидуальные советы на основании анализа ответов; демонстрация применения стратегии на конкретном примере; решение задачи (индивидуальное или коллективное); анализ решений; проведение опроса по опроснику № 2 (см. ниже). В дальнейшем циклы повторяются, но усложняются задачи и предлагается использовать все более сложные и отдаленные аналогии. В конце решается контрольная задача и проводится устное собеседование с обучающимися, цель которого — выяснить, насколько они усвоили особенности стратегии поиска аналогов.

В заключение напоминает, что поиск аналогов может переплетаться с другими стратегиями (комбинирования, реконструирования и т.д.).

#### Опросник № 1

1. Что такое аналогия?
2. В чем сущность стратегии поиска аналогов?
3. Какие аналогии в технике вам известны?

Изучение ответов учащихся позволяет внести коррективы в их теоретические знания.

Конкретный пример, на котором демонстрируется применение стратегии поиска аналогов, преподаватель выбирает по своему усмотрению (в зависимости от возраста и подготовки учеников).

Далее предлагается решить серию задач (она может включать две-три и

более задач). Лучше всего, если решение на этом этапе проводится преподавателем индивидуально с каждым из участников, чтобы у него была возможность составить собственный протокол решения.

После анализа решений и протоколов предлагается ответить на опросник № 2.

### Опросник № 2

1. Как вы искали аналогии, решая эти задачи?
2. Какие аналогии вы установили?
3. Какие трудности при поиске аналогов вы испытываете?

На основании ответов даются индивидуальные рекомендации каждому из участников тренинга.

В дальнейшем тренинг осуществляется путем усложнения задачи, поиска нескольких вариантов решения одной и той же задачи. На последних этапах обучения желательно применять разнообразные задачи. При этом иногда за кадром можно оставлять некоторые логические ошибки и возможность реального использования того или иного варианта конструкции с тем, чтобы максимально расширить диапазон поиска, раскрепостить мышление учащихся, сосредоточить внимание на динамике формирования стратегии, на достижении с ее помощью определенного результата.

Обучение стратегиям комбинирования и реконструирования осуществляется по такой же схеме, меняются только теоретические установки, специфика намечаемых действий и т.д.

При обучении владению универсальной стратегией учащимся рекомендуется одновременно использовать три названные стратегии.

Скажем несколько слов о стратегии случайных подстановок. Здесь речь может идти не об обучении этой стратегии, поскольку мы не располагаем логически организованными приемами, а об овладении навыками находить выходы из тупиковых ситуаций, не сдаваться при, казалось бы, непреодолимых трудностях, несмотря ни на что. В самом простом виде реализация этой стратегии заключается в том, что испытуемому предлагается отдалиться свободному потоку мыслей, пробовать первое пришедшее в голову, фиксировать случайные образы, предметы, принципы и пытаться их применить к данной задаче. В определенной степени применение этой стратегии напоминает методику «мозгового штурма».

В дальнейшем использование стратегии случайных подстановок следует связывать с более целенаправленным, организованным умственным поведением.

Перепелюк Лілія,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## ДІАГНОСТИКА ВИДІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Період навчання у середній школі охоплює підлітковий період вікового розвитку онтогенезу. Підлітковий вік не безпідставно вважають одним з найскладніших періодів розвитку людини: емоційна нестабільність, фізіологічні зміни, несформованість цінносних орієнтацій, період докорінної зміни у всіх сферах людського становлення тощо. Тому і постає питання з'ясування наскільки підлітки адаптовані до умов даної соціальної ситуації розвитку. Результати такого дослідження дадуть змогу психологам, вчителям, батькам та самим підліткам допогти побороти труднощі, які виникли в результаті подальшого розвитку у відповідному періоді онтогенезу.

Нами була використана методика визначення особистісної адаптованості школярів (А. В. Фурман, дослідження адаптації учнів до нових умов навчання в середній школі). У дослідженні взяли участь учні 9 класу Уманської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 9 Уманської міської ради Черкаської області у кількості 21 особа.

**Інструкція:** Любий друже! Прочитай уважно запитання, що подані зліва, і постав навпроти нього знак "+" справа залежно від того, яке місце в Твоєму житті сьогодні посідають люди, організації, події, заняття. Опитувальник допоможе визначити рівень твоєї адаптованості до життя, ступінь гармонійності у взаєминах з оточенням.

П/П	Спробуй реально поглянути на свої взаємини з навколишнім світом та оцінити за п'ятибальною шкалою своє ставлення до;	Дуже позитивне	Позитивне	Нейтральне, невизначене	Негативне	Вкрай негативне
	I ШКОЛА					
	Товаришів по класу					
	Учителів					
	Класного					

	керівника					
	Навчальних предметів					
	Школи та її вимоги в цілому					
	II СІМ'Я					
	Матері					
	Батька					
	Брата, сестри					
	Бабусі і дідуся, родичів					
	III ВУЛИЦЯ					
0	Найближчих друзів					
1	Знайомих, товаришів					
2	Батьків твоїх друзів					
3	Сусідів					
	VI ВЛАСНЕ Я					
4	Свої поведінки, своїх учинків					
5 Бали	Внутрішнього Я: Я-образу чи Я-концепції					
	Бали					
	Усього балів					
	Висновок психолога					
Висновок психолога:						

Процедуру опитування ми проводили з учнями всього класу у режимі онлайну у зв'язку з карантинними заходами, тому учні не були обмежені у часі.

**Ключ** для вчителя чи шкільного психолога: за шкалою ставлень відповідь "дуже позитивне" оцінюється 5 балами, "позитивне" – 4, "нейтральне" і за відсутності самооцінки – 0, "негативне" – -4 (*мінус чотири*) і "вкрай негативне" – -5 (*мінус п'ять*) балами. Процедура підрахування кінцевого результату передбачає підсумування позитивних і негативних оцінок. Отримане

число є первинним результативним показником за шкалою особистісної адаптованості школяра (так звана "сира" оцінка).

Подані варіанти відповідей диференціюються на позитивні (дуже позитивне, позитивне) та негативні (вкрай негативне, негативне). Зрозуміло, що при обробці результатів бальні оцінки в обох випадках будуть істотно різнитися між собою, більше того, взаємо виключати одна одну. Одна, а тим більше дві-три негативних відповіді істотно знижують показник рівня особистісної адаптованості школяра. А якщо до цього додається ще кілька оцінок, які характеризують нейтральне ставлення і які цілком слушно не беруться до уваги, то загальна картина соціально-психологічної адаптації школяра набуває непривабливих обрисів.

### *Класифікацію показників особистісної адаптованості школярів*

Вид соціально-психологічної адаптації	Рівні функціонування особистісної адаптованості	Показники адаптованості
I Адаптованість	1. А) максимальний	75
	Б) дуже високий	73-74
	2. високий	69-72
	3. середній	64-68
II Неадаптованість	4. низький	57-63
	5. неочевидний	50-56
III Деадаптованість	6. очевидний	40-49
	7. ситуативний	30-39
	8. стійкий очевидний	
	9. А) критичний	21-29
	Б) супер-критичний	0-20
		-75 - -1

Інтерпретація результатів: 8 учнів (38%) мають середній та низький рівень адаптованості; 10 учнів (47.6%) є неадаптовані та 3 учнів (14.4%) є деадаптовані, з яких одна учениця у стані критичної деадаптованості.

Я-концепція найадаптованішого учня є настільки високопозитивною, що він зовсім неадекватно сприймає себе у світі, а тому не застрахований від життєвих (шкільних, вуличних, імейних) колізій і конфліктів, котрі будуть переживатися ним "мов грім серед ясного неба". Навпаки Я-концепція

найдезадаптованішого учня є тотально негативною – розбитою або втраченою: песимізм, фрустрації, внутрішня капітуляція – це, на жаль, реальні факти його життя, що за умов слабого характеру та відсутності значимих соціальних зв'язків можуть призвести до суїциду (самогубства)[1].

Отже, результати нашого дослідження підтверджують критичність становлення особистості підлітка в період навчання у середній школі, тому найперше психологу та класному керівникові потрібно проводити групову та індивідуальну просвітницьку роботу по роз'ясненню учням даної вікової групи специфіку їхнього розвитку та можливі шляхи подолання проблем, які виникають.

### Література

1. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості: Наукове видання. Тернопіль: "Економічна думка", 2000. 197с.

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

## **РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИК АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Перехід до наступного вікового періоду знаменується обов'язковою зміною провідного виду діяльності, зокрема, дошкільник на порозі переходу в період молодшого шкільного віку змінює ігрову діяльність на навчальну. Також, даний процес характеризується зміною соціальної ситуації розвитку та кризою переходу до наступного вікового віку. На цьому етапі переходу відбуваються суттєві зміни, які, на жаль, можуть супроводжуватися підвищенням рівня тривожності у школярів.

Тривожність – це індивідуальна особливість, що проявляється в стані підвищеної схильності відчувати неспокій в різних життєвих ситуаціях. Основними проявами тривожності є рухове збудження, непослідовність у вчинках, нерідко надмірна цікавість і прагнення зайняти себе будь-якою діяльністю. Тому необхідним є визначення умов, дотримання яких дасть можливість подолати це негативне явище в розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку та попередити його вплив на становлення особистості в наступних вікових етапах. Науково достовірне знання, обґрунтування таких умов є важливим завданням сучасної практичної

психології і перетворюється в одну з найбільш актуальних проблем сьогодення [1].

Шкільна тривожність – це побоювання «бути не тим», страх зробити помилку, отримати погану оцінку, конфліктувати з однолітками. Це повна неспроможність відповісти біля дошки добре вивчений урок, провали на контрольних за доброго виконання аналогічних завдань у домашній роботі. У ситуації обстеження, особливо у завданнях, які не нагадують шкільні, дитина успішна, адекватна. Окремі показники тривоги проявляються слабо, за будь-якого наближення до шкільної тематики вони різко зростають. Шкільна тривожність позбавляє дитину психологічного комфорту та є основною причиною хронічної неуспішності [2].

Нами була проведена діагностика за методикою «Вимірювання рівня тривожності Тейлора» (адаптована Т. А. Немчиновим) у 3 класі Навчально-виховний комплекс № 1 "Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітній навчальний заклад I ступеня" м. Умань Черкаської області (класний керівник Войтенко Н. В.), участь у дослідженні брало 29 школярів. Академічна успішність у класі становить: 5 учнів – задовільно (17.2%); 18 учнів – добре (62%); 6 учні – відмінно (20.8%), тобто 82.8% (24 учня) учнів мають достатній та високий рівень навчальних досягнень.

*Таблиця 1.*

#### Вимірювання рівня тривожності

Рівні тривожності	Кількість досліджуваних	%
Високий	7	24
Середній	14	48
Низький	8	28

Інтерпретація результатів: ми припускаємо, що рівень тривожності впливає на рівень результативності навчальної діяльності. Учні з достатнім та високим рівнем навчальних досягнень у більшості мають середній та низький рівень прояву тривожності, а учні з задовільним та частково високим рівнем навчальних досягнень мають високий рівень тривожності.

Отже, тривожність в молодшому шкільному віці пов'язана з незадоволенням провідних потреб віку і реалізується в поведінці з переважанням компенсаторних і захисних проявів. Тривожність в молодшому шкільному віці деструктивно впливає на провідну діяльність. Тривожна дитина не може самостійно позбутися відчуття тривоги й невпевненості в собі, які виникають в проблемних ситуаціях, в результаті чого виникає дезорганізація діяльності та поведінки, і школяр діє значно нижче своїх можливостей. Типове виникнення шкільної тривожності пов'язане з соціально-психологічними



чинниками чи чинниками освітянських систем. В молодшому шкільному віці підвищена шкільна тривожність є показником шкільної дезадаптації.

### Література

1. Казаннікова О. В. Особливості прояву тривожності в молодших школярів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип.1. Т.1. С.176-180.
2. Омельченко Я. М., З. Г. Кісарчук. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. К. : Шкільний світ, 2011. 112 с.

Поліщук Олена Романівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Профорієнтаційна робота традиційно займає важливе місце в діяльності школи оскільки вона, з одного боку, забезпечує зв'язок системи освіти з економічною системою країни, з іншого, поєднує сьогодення учнів з їхнім майбутнім, саме тому середня освіта має не тільки забезпечувати предметну підготовку, а й створити сприятливі умови для професійного самовизначення учнів.

Впровадження системи профорієнтаційної діяльності спирається на вимоги Державного стандарту базової школи і нової середньої школи. Тренінги враховують сучасні державні вимоги до змісту і рівня навчальних досягнень учнів.

Використання інтерактивних освітніх тренінгів стимулює самоосвітню і пізнавальну активність учителя, учнів та батьків, допомагає не тільки поглибити знання, а й знайти їм практичне застосування. Якість виконання ними цієї роботи великою мірою залежить від рівня їхніх знань та вміння за необхідності доводити учням значущість чи помилковість поглядів на здійснення вибору професії. Л. Буркова підтверджує це таким формулюванням: «...компетентності відповідають здатності фахівця до здійснення професійних дій та діяльності. Здійснення професійних дій передбачає розв'язання професійних задач, тому професійні компетентності можна визначити як здатність фахівця розв'язувати професійні задачі, застосовуючи способи професійних дій та способи професійної діяльності в межах професійних компетенцій» [1, с. 139].

Важливе місце у профорієнтації учнівської молоді посідає компетентність педагогів, які її забезпечують.

При розробці тренінгових занять з розвитку професійної компетентності учнів 9-х-11-х класів необхідно опиратися на розуміння профорієнтації як складової частини навчально-виховного процесу, учасниками якого є вчителі, учні та батьки, в якому успішно реалізуються основні завдання профорієнтаційної роботи: розширення професійного досвіду учнів, визначення інтересів та уподобань учнів, формування мотивів вибору професії у учнів при безпосередній участі батьків.

Основними завдання під час розробки профорієнтаційного тренінгу є формування професійного досвіду учнів та професійної спрямованості навчально-виховного процесу, що включає в себе: ознайомлення з професіями, професійними закладами освіти і формування в учнів мотивів вибору професії; орієнтація на вибір майбутньої професії й відповідної спеціальності для одержання вищої або фахової освіти; забезпечення реалізації інтересів, потреб учнів і батьків, а також консультаційна допомога учням та батькам при професійному самовизначенні дитини, яка має на меті вивчення особистості учня; управління мотивацією вибору професії; розвиток підприємницької та комунікативної компетентності.

Сучасна людина має бути всебічно розвиненою, ініціативною, винахідливою, повинна мати значний запас знань, умінь і навичок, щоб бути конкурентоздатною в умовах нестабільності і різноманітності ринкової економіки. У зв'язку з цими змінами сучасна освіта має органічно включити в себе розвиток інтелектуальних здібностей учнів і формування у них культури мислення як необхідної якості ділового потенціалу особистості, оптимізувати методи і форми організації навчання, що в майбутньому спонукатиме до професійної діяльності.

### Література

1. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах: монографія. К. : Інформ. системи, 2010. 278 с.
2. Синявський В. В. Професійна орієнтація у реформуванні загальноосвітньої та професійної школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. №2. С. 142-150 .

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

### **ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ДИТИНИ**

Орієнтація на врахування індивідуальних здібностей, потреб, інтересів кожної дитини вимагає від психолога знання інноваційних тенденцій в роботі,

володіння сучасними особистісно орієнтовними технологіями. Одним із шляхів реалізації іноваційного підходу до навчання і виховання та психокорекції дітей є використання пісочної терапії. Хоча дана технологія є нетрадиційною, малопоширеною але володіє значним корекційно – розвивальним, діагностичним, освітньо – вихововним, психотерапевтичним потенціалом у роботі з дітьми.

Немає на світі нічого простішого й доступнішого, зручнішого й різноманітнішого, живішого й об'ємнішого, ніж гра з піском. Недарма дітей так манять пісочниці. Пісок — дивний природний матеріал, здатний передати одночасно багато чого: відчуття розмаїтості природи, відчуття можливостей свого тіла і сутності життя взагалі з його плинністю, непередбачуваністю, безліччю форм.

**Піскова терапія (англ. *Sand-play*)** — один з методів психотерапії, що виник у межах аналітичної психології. Понад 10 років цей метод вдало застосовують не тільки для діагностування внутрішніх психічних проблем, але й для розвитку дітей. Взаємодіючи з піском, дитина отримує свій перший досвід самоаналізу, вчиться пізнавати свої відчуття, а також розвиває дрібну моторику рук, мовлення та мислення.

Людина пізнає світ за допомогою п'яти органів чуття, найпершим з яких є тактильне відчуття. Воно стає першим відчуттям дитини, якому вона звикла довіряти. Довіра до тактильно-кінестетичного відчуття робить піскову терапію настільки результативною.

**Піскова терапія для дітей** — це ігровий спосіб розповісти про свої проблеми, показати свої почуття, фантазії, страхи й позбутися їх, побороти емоційне напруження. Адже гра для дитини — необхідна, природна й улюблена діяльність.

У лотку з піском (вологим або сухим) дитина разом з психологом розташовує мініатюрні фігурки й створює різні картини. Пісок діє на дітей, як магніт. Перш ніж вони встигають усвідомити, що роблять, їхні руки самі починають просіювати пісок, будувати тунелі, гори тощо. А якщо до цього додати мініатюрні фігурки, іграшки, тоді з'являється цілий світ, і дитина повністю поринає у гру. Кожна обрана фігурка втілює якийсь персонаж, котрий може взаємодіяти з іншими героями. Дитина сама придумує, про що вони говорять, що роблять; іноді малюк може запросити психолога приєднатися до гри й виступати від імені якого-небудь персонажа.

У всіх цих випадках дитина відчуває себе хазяїном свого маленького світу і є режисером драми, яка розігрується на пісковому аркуші. Те, що колись таїлося у глибині дитячої душі, виходить на світло; персонажі гри починають рухатися, виражаючи найбільш актуальні для дитини почуття й думки. Гра з піском дає дитині можливість позбутися психологічних травм, переносячи свої фантазії назовні, на площину пісочниці, і сформувані відчуття зв'язку й контролю над своїми внутрішніми спонуканнями.

Відомий американський педагог С. Куломзіна відзначає, що пісочниця не тільки розвиває творчий потенціал дитини, активізує просторову уяву, образно-

логічне мислення, тренує дрібну моторику руки, але й ненав'язливо, поволі налаштовує дітей на досягнення моральних істин добра і зла, будує гармонійний образ світу.

Піскова терапія може бути групова та індивідуальна.

Коли робота проходить в групі, перевагою є те, що діти спілкуються, взаємодіють персонажами, вирішують конфлікти та навчаються безпечно адаптуватися до різного оточення. Також, коли ми програємо ту чи іншу ситуацію, від дітей можна почути багато різних варіантів розгортання подій, що є безцінним досвідом для інших дітей, які це чують і вже підсвідомо беруть на «озброєння», для подальшого перенесення цієї дії в реальне життя. Що стосується індивідуальної піскової терапії, тут також є переваги. Індивідуальна робота налаштовує на глибоке занурення в себе, дає дозвіл відкритися і довіритися, дозвіл самому собі бути тут і тепер, пропрацювати проблему найбільш детально та унеможливити її травматичне повторення. Також в індивідуальній роботі зручніше пропрацювати болісні та травматичні ситуації безпечно для себе.

Гра – це природний спосіб вираження своїх переживань, усвідомлення світу, побудови та розвитку стосунків. Але гра не втрачає свого значення і для дорослих, тому що тільки граючись, в найширшому розумінні цього слова, легше знайти підхід до своєї творчої суті, яка дає енергію для росту і розвитку. Піскова гра дає можливість виразити те, що важко пояснити словами, доторкнутися до тих глибин своєї душі, до яких неможна звернутися напяму, побачити в собі те, що зазвичай вислизає від повсякденного мислення.

Пісок має чудову властивість «заземляти» негативну психічну енергію і є прекрасним психопрофілактичним засобом.

Граючись у пісочниці без певного завдання, діти реалізують програму самопсихопрофілактики. У пісочниці також можна починати раннє навчання дитини. Ігрові заняття у піску гарно розвивають тактильно-кінестетичні відчуття.

***Пісочна терапія допомагає у розв'язання наступних проблем:***

- Різні форми порушень поведінки;
- Складнощі у взаєминах з дорослими;
- Психосоматичні захворювання;
- Підвищена тривожність, страхи;
- Труднощі, пов'язані зі зміною в сімейному оточенні (розлучення, поява молодшої дитини тощо) та в соціальних ситуаціях (дитячий садочок, школа, робота, бізнес тощо);
- Неврози.

Отже застосування в психології методу пісочної терапії у роботі з дітьми. Сприяє розвитку творчого потенціалу у дітей, активізує навчально пізнавальну діяльність у дітей. розвиток їх емоційно чуттєвої сфери, створення умов для індивідуального творчого вияву особистості.

Формування навичок позитивної комунікації, вербальної і невербальної активності в ігровій діяльності. Формування цілісного, сильного і здорового

«Я» дитини, забезпечення рівноваги між внутрішнім світом переживання, і зовнішнім соціальним світом, гармонізація загального психоемоційного стану дитини, зниження тривожності

#### Література

1. Грабенко Т. Чудеса на піску. К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
2. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. СПб. : Питер. 2001. 320 с.
3. Павленко Т. В. Пісочна терапія у роботі з учнями. *Шкільному психологу. Усе для роботи.* 2015. № 9. С. 21-22
4. Дубинська О. Пісочна терапія. Профілактика негативних станів учнів. *Психолог.* 2015. листоп. (№ 11). С. 12-13.

Третяк Тетяна Миколаївна,  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ

### **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ КАРУСу**

Виходячи із системи КАРУС, розробленої В. О. Моляко, конструктивне мислення пов'язане насамперед із розв'язуванням різного роду конструктивних задач, що передбачає перетворення інформації, актуальної для їх розв'язування, відповідно до умов задачі з метою створення певної структури з певними функціями.

Конструктивне мислення спрямоване на відображення, вивчення, дослідження наявної ситуації, стану речей, що підлягають розумінню, – взагалі актуальної інформаційної структури – на основі структурно-функціонального аналізу елементів цієї системи у їх взаємодії – з метою її трансформації (перетворення) відповідно до зовнішніх і внутрішніх умов.

При цьому розв'язування конструктивної задачі може здійснюватись (в залежності від новизни задачі для того, хто шукає її розв'язок) на рівні:

- 1) переструктурування наявної інформації виходячи із структурно-функціонального аналізу елементів конструювання;
- 2) доконструювання (часткової перебудови) до наявної інформаційної структури нового інформаційного блоку (знайденого, побудованого) відповідно до заданих умов;
- 3) цілковитої перебудови (побудови) вихідної конструкції на основі глибокого структурно-функціонального аналізу наявної інформації, вимог

задачі, шуканих, проміжних, гіпотетичних конструкцій з метою знаходження оптимального варіанту розв'язку.

Продуктами конструктивного мислення на рівні побудови задуму є інформаційні структури, які характеризуються різним ступенем організації, що пов'язано з реалізацією щодо їх елементів різного рівня конструктивних перетворень. Отже, образно кажучи, взаємодіють потоки інформації: актуалізована інформація неначе просіюється через фільтр (шукані умови задачі), потім трансформуючий потік здійснює “доводку” взятої похідної відповідно до шуканих умов задачі та можливостей інструментального апарату того, хто розв'язує задачу, оснований на вмінні реалізувати аналогізування, комбінаторні та реконструюючі дії, щоб шукана конструкція (розв'язок задачі) характеризувалась оптимальністю, яку можна було б структурувати до рівня “згорнутості”.

Реалізація методичних засобів розвитку конструктивного мислення учнів засобами КАРУСу передбачає насамперед усвідомлення школярами структури процесу розв'язування творчої задачі. В зв'язку з цим їм, пропонується відповісти на запитання "З чого починається творчість? З яких етапів складається творчий процес?"

В разі необхідності при розгляді цього питання учням можна дати наступний блок інформації щодо структури процесу розв'язування задачі.

«Що таке творчість? Існують поняття репродуктивна (нетворча) і творча діяльність, творча діяльність людини – це процес створення об'єкта, що характеризується об'єктивною новизною і суспільно корисною значущістю. Однак, з точки зору психології під творчістю розуміється процес створення чогось нового для даного суб'єкта.

Чому людина прагне до творчості? Тому що, по-перше, протягом всього свого життя людина постійно зустрічається з проблемними ситуаціями, і подолавши чергову проблемну ситуацію, відразу ж потрапляє в наступну. По-друге, людина прагне до різних видів творчості, головним чином, з метою самореалізації, самовираження, втілення своїх здібностей, ідей, бажань, з метою самопізнання.

Протягом свого життя людині доводиться розв'язувати широкий спектр творчих задач. Однак в структурі процесу розв'язування цих задач є багато спільного. Розглянемо структуру процесу розв'язування творчої задачі. З чого починається творчість? Досить часто – з протиріччя: щось чомусь не відповідає. Це дуже складний етап творчого процесу. Адже помітити протиріччя може не кожен. Багато хто пройшли осторонь і не помітили, а одна людина помітила, вона була готова до цього. В неї були необхідні вміння і знання про ту сферу, в якій існує протиріччя, в необхідній мірі були розвинені здібності, тобто в неї була сформована відповідна готовність. Такі геніальні люди, які вміють бачити

протиріччя в оточуючому світі, і стають винахідниками ідей в тій чи іншій сфері творчості: соціальній, педагогічній, науковій, технічній, художній і т.п.

Отримавши готову умову задачі, людина починає вивчати її. Це не так просто, недаремно кажуть, що коли зрозумів умову задачі, то, по-суті, знайшов розв'язок.

Наступний етап творчого процесу – побудова задуму. Людина конструює нове за тими ж принципами, за якими творить природа: аналогізування, комбінування, реконструювання. Заключний етап процесу розв'язування творчої задачі – матеріалізація розробленого задуму.

Після розгляду етапів творчого процесу переходимо до питання «Що таке комбінування, аналогізування, реконструювання?» учні мають сформулювати, до саме він розуміє під термінами «комбінування», «аналогізування», «реконструювання», які прийоми комбінування, аналогізування, реконструювання є взагалі, їм пропонується навести приклади застосування цих прийомів у техніці, в побуті, в художній, науковій творчості, в сфері людських стосунків, самовдосконалення, в інших сферах діяльності.

Далі учні отримують завдання задачі та відомих їм прийомів комбінаторних дій, аналогізування, реконструювання.

Задача. При розробці засобів боротьби з комахою-шкідником жуком-довгоносиком виникла необхідність знайти температуру його тіла. Як можна виміряти температуру тіла у жука-довгоносика?

Учені формулюють шукані умови задачі, тобто вихідні умови трансформують в шукані, «перекладаючи» їх на свою мову, на свою термінологію. Таким чином викристалізуються вимоги до шуканого способу вимірювання температури. А потім знаходиться і відповідний комбінаторний прийом, що виявляється домінуючим при конструюванні способу вимірювання температури.

Задача. На одній фабриці проклали водопровід для технічних потреб. Воду качали річкову, мулисту, ретельно очищати воду було складно, не вигідно. Намул поступово накопичувався і забивав труби. Для промивання засмічених труб треба було багато чистої води. Як розв'язати цю проблему?

Початковими етапами розуміння учнями даної задачі є такі: 1. Учень формулює вихідні умови задачі. 2. Формулюються шукані умови задачі. 3. Формулюються вимоги до шуканого об'єкта. Якими саме властивостями, якостями він має характеризуватись?

Серед стимулюючих запитань, які можуть бути задані їм у разі необхідності, такі: «Щось схоже на цей шуканий об'єкт ви знаєте? Як згадані вами аналоги треба змінити, щоб вийшов саме шуканий об'єкт?» Застосовуючи

прийоми комбінування, учні поступово приходять до вірного розв'язку (через каскад аналогів, які чим далі, тим точніше відповідають вимогам задачі).

Наступний блок тренінгових завдань складають конструктивно-технічні задачі на передавання обертального руху.

Завдання 1. Постарайтесь згадати якомога більше предметів, за допомогою яких передається обертальний рух.

Завдання 2. В які групи можна об'єднати ці предмети?

Завдання 3. З цих груп треба скласти не менше десяти конструкцій для передавання обертального руху з валу 1 на вал 2 (вал 2 розташований паралельно валу 1), використовуючи при цьому прийоми збільшення, зменшення, переорієнтації в просторі, роз'єднання і з'єднання, перестановки.

Завдання 4. Вкажіть напрямки обертання вала 2 в кожній із створених конструкцій.

Далі учням пропонується розв'язати більш складні евристичні, конструктивно-технічні задачі та задачі на вільне конструювання. Результати розв'язування завдань аналізуються, зокрема, за такими показниками проявів стратегій мисленнєвих дій в творчій технічній діяльності учнів:

1) кількість конструкцій, створених за принципом: а) структурного, б) функціонального, в) структурно-функціонального аналізування, комбінування, реконструювання;

2) загальна кількість запропонованих варіантів розв'язування задачі;

3) частота застосування прийомів комбінування при розробці задуму: збільшення, зменшення, переорієнтація в просторі, поєднання, перестановка та ін.;

4) кількість оригінальних конструкцій;

5) кількість варіантів розв'язків задачі, створених за принципом комбінування нарощуваних структурних і функціональних блоків та ін.

#### Література

1. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены). К. : «Освита України», 2007. 388 с.



Філатова Тетяна Сергіївна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## **ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Загальновизнаним фактом є те, що одним із провідних завдань сучасних викладачів стає формування стійкої мотивації до навчання, що допоможе студентам визначитися професійно та стати кваліфікованими спеціалістами.

Мотивація є неодмінною складовою ефективності будь-якої діяльності, зокрема й навчальної. Використання технологій, що ґрунтуються на знанні механізмів функціонування мотиваційних складових освітнього процесу, може істотно підвищити результативність навчання [1].

Важлива роль мотивації в ефективності людської діяльності підтверджена в низці психологічних досліджень (О. М. Леонтьєв, Д. Макклеланд, Р. де Чармс, Х. Хекхаузен, Е. Дісі, Р. Райаян, С. Максименко, Г. Костюк, В. Моляко, В. Рибалко та ін.). Чимало дослідників відзначали виняткову важливість звернення до ресурсу навчальної мотивації в процесі побудови ефективного освітнього процесу (Н. Бадмаєва, А. Маркова, Т. Матіс, А. Орлов, В. Чирков, В. Якунін, П. Гальперін, В. Давидов, А. Подольський, Н. Тализіна, Г. Цукерман, Д. Ельконін та ін.).

Активне формування мотиваційної сфери особистості сприяє закріпленню установок, цінностей, професійних інтересів, поведінкових навичок та етичних норм. Спонування до оволодіння конкретним предметом є мотивом діяльності, отже, мотив - предметна форма потреби [2].

А. Маслоу виокремив п'ять рівнів базових потреб людини:

1. Фізіологічні потреби: в кисні, воді, їжі, у фізичному здоров'ї та комфорті.
2. Безпека: потреба в захищеності від небезпеки, нападів та погроз.
3. Любов і дружба: потреба в добрих і любовних взаєминах з іншими людьми.
4. Повага, визнання: потреба відчувати свою цінність для інших та самого себе.
5. Самоактуалізація: потреба повністю розвинути та реалізувати власний потенціал.

Протягом останніх двох десятиліть найбільш популярними теоріями мотивації навчання стали такі: контролю та значущості емоцій досягнення; мети досягнення; атрибуції; очікувань і цінностей; постановки цілей; інтересу; можливих «Я»; самодетермінації; самоефективності; соціального статусу; перетворення досвіду, імпліцитні теорії інтелекту [3].

Під впливом мотиваційних виховних занять з використанням тренінгових технологій відбуваються зміни в структурі навчальної мотивації в напрямі зростання питомої ваги внутрішньої мотивації.

Розвитку навчальної мотивації на заняттях з елементами тренінгу сприяє [5]:

- налагодження групової згуртованості, особливості організації їх освітньо-виховного процесу;
- усвідомлення під час тренінгу на власному досвіді цінності згуртованості колективу для виконання спільних завдань, координації дій, обміну інформацією загалом для майбутньої професійної діяльності (профілактики професійного вигорання, розвитку, досягнень);
- усвідомлення процесу навчання як частини життєвого плану, у якому всі ситуації навчання (труднощі у роботі, побуті, стосунках) можуть стати важливим досвідом, ресурсом для професійного успіху;
- усвідомлення цінності знань для задоволення потреби відчувати себе професіоналом, особистістю, яка реалізувала власний потенціал.

Намагання отримати нові знання з книги, лекції, тощо є мотивація пізнавальної діяльності. Пізнавальні інтереси – група мотивів, пов’язані зі змістом і процесом навчання, спрямовані на опанування способом певної діяльності, навчально-пізнавальні мотиви спрямовані на засвоєння способів оволодіння знаннями.

У сучасних дослідженнях висвітлено різні сторони проблеми формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО (Г. А. Мухіна, А. Н. Мечніков, С. В. Бобровицька), виявлено динаміку змін мотивів на різних курсах (Н. В. Бордовська, А. О. Реан, П. М. Якобсон), виділені умови, які сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності (Н. П. Волков, С. С. Занюк).

Дослідження Л. В. Помиткіної мотивації до навчання та професійної діяльності особистості показали, що студенти 1-3 курсів не мають остаточної впевненості щодо професійного вибору, не володіють навичками професійного та особистісного зростання належним чином. Це означає, що основне стратегічно життєве рішення щодо професійного самовизначення остаточно не прийняте і, відповідно, стратегія досягнення ще не вибудована.

С. Л. Рубінштейн виділяє безпосередній інтерес до навчання та до предмету навчання та опосередкований інтерес, який базується на суспільних мотивах, бажанням отримати знання для подальшої суспільно корисної діяльності. Опосередкований та безпосередній інтерес до навчання пов’язані між собою, протиставити їх неможливо [6].

В останні роки посилилось розуміння психологами та педагогами ролі позитивного ставлення до навчання у забезпеченні успішного оволодіння знаннями та уміннями. При цьому виявлено, що висока позитивна мотивованість може відігравати роль компенсуючого фактору у випадку недостатніх навчальних здібностей, але у зворотному напрямку цей фактор не спрацьовує. Високий рівень навчальних здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву, не може привести до значних успіхів у навчанні [4].

## Література

1. Борисова И. И. Психологические условия эффективности внешней мотивации. Современные исследования социальных проблем. 2018. № 4. Т. 9. doi: 10.12731/2218-7405-2018-4-103-118.
2. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані* : наук.-теорет.і громад.-політ. альманах. Дніпроп. нац. ун-т ім. О. Гончара : Центр соц.-політ.дослідж. Д., 2012. №1(81). С. 102-104.
3. Дусавицкий А. К. Развитие личности в студенческом коллективе в зависимости от сформированности учебно-профессиональных интересов : учебно-методическое пособие. Х.: ХНУ имени В.Н.Каразина, 2012. 32 с.
4. Ильин Э. П. Психология для педагогов. Питер, 2012. 638 с.
5. Чуйко О. В. Застосування тренінгової технології на лекції як ефективна умова розвитку професіонала. *Актуальні проблеми психології*. 2007. Вип. 1. Т. 10. С. 147–150.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.

Харченко Надія Анатоліївна,  
Коренюк Галина Теодозіївна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

## ТРЕНІНГ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Становлення ідентичності є одним із ключових моментів розвитку особистості, особливо майбутнього спеціаліста, характер і зміст роботи якого визначається саме особистісно-професійним контекстом. На думку А.М. Лукіянчук [2], професійна ідентичність – це динамічна система, яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності і впливає на ціннісно-смыслову сферу і удосконалення професійної майстерності майбутнього спеціаліста. Відтак, професійна ідентичність майбутнього педагога розуміється психологами як усвідомлення своєї належності до певної професії, що формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності. Професійна ідентичність педагога виконує таку функцію, як розвиток «професійного почуття», тобто емоційного прийняття себе як людини, яка, займається певною справою, усвідомлення певної ментальності, впевненість у своїй професійній приналежності, самостійності та ефективності, переживання своєї професійної цілісності та визначеності. Професійну ідентичність характеризує приєднання та накладання образу професії (зі всіма її закономірностями) на особливості конкретної особистості.

У структурі професійної ідентичності виділяють наступні компоненти як: переконання у правильності вибору професії та позитивного ставлення до

себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності та майбутньої професійно-виробничої діяльності; професійної ідентичності (усвідомлення своєї тотожності з професійним образом-Я); професійного образу-Я; Я-концепції та Я -образів (ідеального, нормального, реального); образу – професії [3].

На перших етапах професійного становлення майбутнього педагога основною рушійною силою цього процесу є протиріччя між уявними та реальними умовами професійної діяльності. Провідною психологічною тенденцією особистості, яка починає на практиці оволодівати своєю професією є тенденція до самоствердження в системі нових для себе стосунків, прагнення ідентифікуватися з професійною спільнотою, її цінностями та смислами діяльності.

Однією з сучасних технологій підготовки молодих вчителів в системі освіти вважаємо тренінг, який є одним із засобів сприяння успішному професійному становленню. Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання є широко вживаним видом психологічної роботи, що динамічно розвивається [1].

Метою нашого тренінгу з розвитку професійної ідентичності для майбутніх педагогів було створення умов для усвідомлення ними власних професійних можливостей та визначення шляхів професійного зростання. Головними завданнями тренінгу було: 1) сприяти розумінню учасниками власного професійного Я, прийняття себе в професії; 2) навчити учасників долати професійні утруднення; 3) керувати своїм професійним розвитком; 4) сприяти професійно-творчому становленню майбутнього вчителя. Ці завдання вирішувалися шляхом рефлексії та вербалізації учасниками життєвих та професійних цінностей та принципів; аналізу плюсів та мінусів студентських і професійних ролей; відпрацювання навичок професійного спілкування; формування позитивної «Я-концепції-педагога»; вирішення професійно-творчих завдань; гармонізації емоційного стану. В ході тренінгу ми дотримувалися певних правил, важливих при проведенні даної форми роботи, а саме: використання принципів групової роботи (активність учасників, партнерське спілкування тощо), застосування активних методів групової роботи (інтерактивні ігри та групові дискусії), аналіз групової динаміки, створення ефективної просторової організації при проведенні занять тощо.

Тренінг складається з чотирьох занять, тривалість кожного – три години. Проводиться в спеціально підготовленому приміщенні. Передбачає можливість вільного переміщення учасників, наявність необхідного обладнання (столи, стільці, фліп-чарт, фломастери, олівці, маркери, стікери), перерви на каву-брейк (15 хвилин). Заняття включали певні компоненти / вправи: вступ, правила, знайомство, очікування, основну частину (блок визначення та актуалізації проблеми, блок пошуку шляхів вирішення проблеми та надання необхідної для цього інформації, блок розвитку практичних навичок), рухавки, оцінка-аналіз, прощання. До складу занять, більша частина вправ в якому спрямована на

розвиток в учасників професійної ідентичності, включено також завдання з розвитку творчості, що сприяє професійно-творчому становленню майбутніх педагогів.

Аналіз результатів дає підстави стверджувати, що розроблений та проведений тренінг сприяв розширенню знань учасників тренінгу з питань професійної ідентичності; поглибленню їх знань щодо передумов та компонентів професійного становлення та розвитку; розширенню системи уявлень учасників про власний образ Я-професіонал; визначенню їх пріоритетів у професійної діяльності тощо, і, відповідно, може розглядатися як один з чинників професійного становлення майбутніх педагогів.

### Література

1. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга: психологический тренинг как инструментальное действие. Москва: Смысл, 2002. 80 с.
2. Лукіянчук А. М. Проблема ідентифікації у професійному становленні студентів вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації педагогічного профілю. Київ, 2010. 380 с.
3. Шнейдер Л. Б. Экспериментальное изучение профессиональной идентичности. Москва : ООО «Принт», 2000. 128 с.

Шаповалюк Карина Володимирівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

### ДЕЗОРГАНІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СТРЕСОВИХ УМОВАХ

У сучасних умовах життя людина опиняється досить часто в складно вирішуваних ситуаціях, що породжують гострий і хронічний емоційні стреси. Особливе місце в наростанні стресу в наш час належить науково-технічному прогресу. Останній характеризується не лише наявністю соціальних благ, а й зростанням негативних явищ: стрімким зростанням темпу життя, інформаційними перевантаженнями, урбанізацією, гіподинамією, неправильним харчуванням, необхідністю роботи в екстремальних умовах, зростанням соціальних конфліктів. Все це зумовлює зміни загальної структури духовного життя людини: збільшується тривалість періодів емоційної напруги, дедалі більше скорочуються періоди позитивних емоційних станів, і - як наслідок - більшість людей на цей час живе в умовах хронічного емоційного стресу [1].

Першим видом стресорів є організація й зміст професійної діяльності. До них відносяться: умови праці; неритмічність трудової діяльності; надмірне перевантаження, напружена психічна діяльність або, навпаки, явне недовантаження в обсязі виконуваної роботи; монотонність і одноманітність діяльності; зміна тривалості або умов праці; незручні часи роботи, робота без

вихідних; несприятливий вплив факторів зовнішнього фізичного середовища; раптове або систематичне відволікання уваги; труднощі виконуваної діяльності, дефіцит часу, підвищені вимоги до безпомилковості й швидкості дій і ін.; змінна робота, реорганізація на роботі; підвищена відповідальність; стурбованість наслідками можливих помилкових дій, страх зробити помилку; несприятливий функціональний стан організму в процесі виконання діяльності; порушення біологічних ритмів; необхідність приймати занадто багато рішень; відсутність або мала участь у процесах прийняття рішень; незадовільне забезпечення процесу комунікації в організації [2].

Наступним видом стресорів, які мають немаловажне значення у виникненні стресу в професійній діяльності відіграє оплата праці, тобто економічна стимуляція праці. Сюди входять відсутність ясності в оплаті праці; переживання невідповідності між витратами сил на виконувану роботу і її оплатою; нерівна оплата праці; неприємності (конфлікт) з керівництвом; погане керівництво; взаємини з колегами по роботі, конфлікти; несприятливий психологічний клімат у робочому колективі, інтриги, ізоляція в робочій групі.

Крім вищезазначеного необхідно відзначити неорганізаційні джерела стресу, до яких можуть відноситися проблеми в родині; життєві кризи; фінансові проблеми; загальна соціальна незабезпеченість; конфлікти особистісних цінностей із загальноприйнятими; проблеми зі здоров'ям.

Таким чином, вплив різних стресових факторів діяльності на емоційну складову особистості великий [2].

Для подолання стресу існує кілька теоретичних підходів до проблеми, які ґрунтуються на різних схемах взаємозв'язку особливостей особистості, ситуації і процесу подолання.

Особистісно-орієнтований підхід – передбачає безумовну сталість ситуації; успішність подолання стресу при цьому обумовлюється особистісними характеристиками. Представники даного напрямку мають різні погляди на механізми регуляції на основі різних теорій особистості. Це дозволило деяким з них розглядати феномен подолання як рису особистості і визначати стилі подолання, виходячи з індивідуально-психологічних особливостей людини.

Характерною особливістю проблемно-орієнтованого підходу до подолання стресу є акцент на залежності використовуваних стратегій подолання проблем від вимог середовища. Передбачається, що різним типам стресорів відповідають різні види рішень і процесів подолання.

Когнітивний підхід пов'язаний з оціночними процесами, які базуються на чотирьох положеннях. По-перше, здатність людини справлятися з проблемою, в основному, залежить від її ставлення до ситуації. Найчастіше ставлення розуміється в формі свідомої оцінки ситуації як благополучної, що містить загрозу, шкоду, втрату або стимул. Складна або небезпечна ситуація породжує спробу вирішити або пом'якшити проблему, тоді як ситуація, яка містить шкоду або втрату, швидше за все, викличе рішення, яке зменшує або пом'якшує негативні емоції від стресора [3].

По-друге, когнітивні підходи припускають, що люди можуть вдаватися до різних стратегій подолання, змінюючи їх під впливом вимог конкретної проблеми.

По-третє, дії з подолання включають і проблему, і спрямовані на емоції стратегії. Контроль над емоціями може сприятливо впливати на рішення або на співволодіння з проблемою, тобто є одним з кращих способів управління емоціями і поведінкою в конкретній стресовій ситуації.

По-четверте, когнітивісти дотримуються емпіричного підходу, вважаючи, що змістом завдання визначається, які стратегії будуть, а які не сприятимуть успішній адаптації.

Таким чином, проблема подолання стресу передбачає вивчення закономірностей формування і реалізації процесів превентивного та оперативного захисту організму і психіки від стресових впливів; розвитку і прояву різних способів і стилів поведінки в цих умовах; особистісної детермінації процесів подолання; ролі функціональних ресурсів у формуванні прийомів протидії стресу [3].

#### Література

1. Макаренко О. М. Гострі психологічні реакції людини на стресогенні події. Наукові записки НаУКМА. 2005. Т. 47 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 45-49.
2. Чухраєва Г. Стреси та дистреси в психологічній діяльності працівників поліції. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія*. 2016. № 59. С. 94-97.
3. Соломка Е.Т. Індивідуальні особливості особистості в подоланні стресових ситуацій. *Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА»* / ред. кол. Т.Д. Щербан (гол. ред.); заст. гол. ред. Jerzy Piwowarski; В.В. Гоблик. Мукачево-Ченстохова : РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2018. Вип. 2(25). С. 180-188.

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

### ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕКО-СВІДОМОСТІ

Термін «екологічна свідомість» з'явився в екологічній літературі в 1970-ті роки, пов'язаний з екофілософією глибинної екології, яка розглядає екологічну кризу як результат екологічно відчуженої свідомості і цінностей та обмеженою Я-концепцією особистості [7].

Існує проблема визначення терміну «екологічна свідомість». Він розвивався під іншими назвами, такими як екологічна чутливість, екологічна занепокоєність (Бек; Морріс; О Суліван і Тейлор)[1, 3, 4, 7].

На думку Крістофера, термін «екологічна свідомість» був розроблений екологами, щоб філософськи відрізнити від основного терміна екологічна відповідальність («environmental consciousness»). Існує також і проблема, пов'язана з перекладом цих термінів, тому що обидва ці поняття і «ecological consciousness» та «environmental consciousness» можна перевести однаково.

Насправді терміни осмислюються по-різному. Екологічна відповідальність (environmental consciousness) фокусується на природних ресурсах та їх експлуатації, управлінні та збереженні. Крістофер вважає, що екологічна відповідальність (environmental consciousness) визначається когнітивною свідомістю і орієнтацією на антропоцентричні цінності [7].

П. Уайт позиціонує еко-свідомість як засновану на еко-центричній ціннісній орієнтації, яка направляє особистість на цінності внутрішнього багатства і права нелюдської природи, цінність людства як частини природи», що виявляється в пріоритеті емпатичної орієнтації на інших людях. Перехід до екологічного режиму свідомості відбувається, коли є повага і визнання цінності нелюдської природи, досвід залежності від нелюдської природи, що викликає заклопотаність і дії для збереження природи [7].

Зустрічається два напрямки у дослідженнях екологічної свідомості. Одні дослідники розглядають екологічну свідомість (ecological consciousness) як багатовимірний, комплексний конструкт, інші – як одновимірний, зводячи його розуміння до одного з компонентів. Так, Л. Железни та П. Шульц використовують концепцію екологічної свідомості для позначення психологічних факторів, пов'язаних зі схильністю фізичних осіб брати участь у про-екологічних моделях поведінки. Вони відходять від багатовимірного і орієнтованого на поведінку визначення екологічної свідомості. Даний підхід не включає в розгляд різні види про-екологічної поведінки, інші фактори або психологічні конструкти, які зазвичай пов'язані з ними: переконання, цінності, відносини, знання та інші. З аналітичної точки зору, екологічно свідомим індивідом або про-екологом є той, хто бере участь в широкому діапазоні про-екологічної поведінки, а також дотримується певних цінностей, пов'язаних з цим типом поведінки.

Деякі дослідники розглядають еко-свідомість як фундаментальний спосіб ставлення до «природи». Каплан стверджує, що люди повинні відкрити свої власні способи взаємодії зі світом, щоб поліпшити і/або підтримати екологічно відповідальну поведінку [7].

Більшість авторів все ж розглядають екологічну свідомість як суму декількох компонентів. А. Коллмус і Дж. Агуеман називають комплекс, що включає знання, цінності і відношення до навколишнього середовища разом з емоційною включеністю «про - екологічною свідомістю» [2].

В. Тиликидоу і Ї. Зотос, на підставі робіт Б. Шлегельмільха запропонували концепцію екологічної свідомості, в яку входили всі змінні екологічно усвідомленої поведінки споживача (ecologically-conscious consumer behavior), а також всі змінні, які можуть її описати. А саме, екологічна свідомість включає 3 аспекти: когнітивний, афективний і поведінковий.



Когнітивна сторона представлена екологічними знаннями, афективна – про-екологічними відносинами і ставленням до вторинної переробки. Поведінковий аспект включає про-екологічну купівельну поведінку, про-екологічну поведінку після купівлі і діяльність по охороні навколишнього середовища [5, 6].

П. Уайт, ґрунтуючись на даних Крістофера виділив наступні характеристики екологічної свідомості:

- глибоке усвідомлення своєї причетності до нелюдської природи;
- ідентифікація свого Я з нелюдською природою;
- цінність себе як частини природи;
- глибокі переживання з приводу руйнування природного середовища і прагнення інтелектуально і емоційно впоратися з цим фактом;
- прагнення до самореалізації;
- усвідомлення того, що наші глобальні кризи є наслідком домінування промислової і споживчої сучасності;
- неусвідомлена потреба з'єднатися з нелюдською природою, яка актуалізується невідворотністю негативних наслідків [7].

Найдавнішим і найбільш широко поширеним напрямком досліджень по енвайронменталізму є концепція, запропонована Р. Дунлап і Д. ван Лір. Відповідно до цього підходу, енвайронменталізм є питанням цінностей або переконань про взаємини між людьми і навколишнім середовищем. Екологічна свідомість розглядається з точки зору підтримки для так званої нової екологічної парадигми (НЕП). Ця парадигма пов'язує енвайронменталізм із загальним екологічно орієнтованим світоглядом, яке підкреслює необхідність людства, щоб встановити рівновагу з природою, існування меж росту для людського суспільства і сумніви в правах людства на владу.

#### Література

1. Beck U. *World Risk Society*. Cambridge : Polity Press, 1999. 192 p.
2. Kollmuss A. Mind the Gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 2002. 8:3. P. 239-260.
3. Morris M. Ecological consciousness and curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 2002. 34:5. P. 571-587.
4. O'Sullivan E. V. *Learning toward an ecological consciousness: selected transformative practices*. New York : Palgrave macmil, lan, 2004. 257 p.
5. Schlegelmilch B. B. The link between green purchasing decisions and measures of environmental consciousness. *European Journal of Marketing*, 1996. 30(5). P. 35-55.
6. Tilikidou I. Ecological consumer behaviour: review and suggestions for future research. *Medit*, 1999. Vol 10. № 1. P. 14-21.
7. White P. *A phenomenological exploration of ecological consciousness development* : PhD thesis. Sydney, 2009. P. 334.

Шлімакова Ірина Іванівна,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка,  
м. Чернігів

## **ІНТЕРАКТИВНЕ ЕКОЛОГО-ПСИХОЛОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Зміни в навколишньому середовищі та життєдіяльності людей, що викликані екологічною кризою, зумовлюють необхідність пошуків шляхів переорієнтації світоглядних основ буття та суспільного виробництва у взаємодії людини з природою. Важливого значення в цьому відношенні набувають інноваційні психологічні підходи до екологічної освіти й виховання підростаючого покоління, які повинні бути спрямовані на формування домінантних екологічних цінностей вихованців, вироблення в них умінь бачити, відчувати та усвідомлювати повноту явищ природи, бути причетними до проблем довкілля.

Це викликає потребу подальшого вдосконалення процесу формування екологічної свідомості на підґрунті психологічної теорії і практики. Метою даного процесу є зміна ставлення підростаючого покоління не лише до світу природи, що оточує, а й самої людини до себе як частини природи [1; 2; 4].

Вітчизняний екопсихолог В.О. Скребець [4, с.48] визначає екологічну свідомість як рівень психічного відтворення особистістю навколишнього середовища і свого внутрішнього світу, який формується під впливом зовнішніх та внутрішніх психологічних чинників. Психологічна структура екологічної свідомості являє інтегральну цілісність, що включає в себе когнітивну, поведінкову та ціннісно-сміслову сфери. Змістовно екологічна свідомість проявляється у світоглядних екологічних уявленнях, екологічних знаннях, екологічних цінностях, екопсихологічних диспозиціях.

Нами визначено психологічні умови формування екологічної свідомості школярів, основною з яких є створення інтерактивного еколого-психологічного середовища. Таке середовище – це освітній простір, у якому і педагог, і учні виступають рівноправними суб'єктами навчання, що є особливо актуальним в умовах Нової української школи. Формування екологічної свідомості здійснюється за допомогою інтерактивних методів, які викликають інтерес до пізнавального процесу, розвивають творчий потенціал особистості, сфери екологічної свідомості.

Організація інтерактивного еколого-психологічного простору передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне

вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідних ситуації. Таке освітнє середовище дає можливість проаналізувати власні екологічні цінності й екологічну поведінку та цінності й поведінку товаришів і змінити своє ставлення до природи у позитивному руслі, свідомо засвоїти економативні дії по відношенню до довкілля.

Інтерактивне еколого-психологічне середовище включає когнітивний, поведінковий та ціннісно-смісловий компоненти, кожний з яких спрямований на формування відповідної сфери екологічної свідомості учнів.

Психологічною умовою формування когнітивної сфери нами визначено: оволодіння учнями екологічними знаннями та знаннями, що розкривають сутність особистісного впливу на екопсихологічну складову життєдіяльності. Процес оволодіння знаннями передбачає єдність та взаємообумовленість сприйняття дійсності.

Ефективність формування ціннісно-сміислової сфери можлива за умови актуалізації екологічних цінностей школярів, пом'якшення та подолання стереотипного сприйняття цінностей навколишнього середовища.

Поведінка учнів набуває економативного характеру тоді, коли реалізується наступна психологічна умова: створення екопсихологічних ситуацій, вихід з яких передбачає розвиток навичок і умінь конструктивної взаємодії з довкіллям, в основі чого лежить екологічно доцільна модель поведінки.

Теоретично визнано та практично підтверджено, що ефективною формою взаємодії у континуумі екопсихологічного середовища є еколого-психологічний тренінг [2; 3].

Розроблена нами програма еколого-психологічного тренінгу «Вісім кроків до природи» містить чотири блоки, поетапність реалізації яких являє собою обернену схему трансформації екологічної свідомості, запропоновану В.О. Скребцем [4, с.328]. Відтак, розширюючи екологічний кругозір учнів (когнітивна сфера екологічної свідомості), впливаючи на усвідомлювані та підсвідомі екологічні цінності школярів (ціннісно-сміслова сфера), сприяючи набуттю ними індивідуального та суспільного екологічного досвіду, формуючи екологічно доцільну поведінку учнів (поведінкова сфера), передбачалося підвищення компліцитного рівня екологічної свідомості.

Метою тренінгу є формування екологічної свідомості старшокласників як передумови розвитку внутрішньої гармонізації та узгодженості взаємовпливів у природному, штучному і соціальному оточенні.

I блок «Світосприйняття як основа самопізнання» спрямовується на формування когнітивної сфери екологічної свідомості, зокрема: усвідомлення учнями особистісно значущих уявлень про сутність власного «Я» через їх взаємодію з оточуючим середовищем.

II блок «Цінності внутрішнього та зовнішнього світу людини» зорієнтований на формування ціннісно-сислової сфери, а саме: усвідомлення учасниками власних життєвих цінностей, розвиток здатності співвідносити власні цінності з навколишнім середовищем, запитами суспільства; формування екологічних цінностей як визначального фактору взаємодії з природою.

III блок «Конструктивна взаємодія з довкіллям» передбачає формування поведінкової сфери, тобто розвиток у школярів навичок самоконтролю власної поведінки по відношенню до оточуючого середовища, умінь емпатійного реагування на різні екологічні ситуації.

IV блок «У гармонії із собою та всесвітом» має узагальнювальний характер та зорієнтований на формування в учнів відчуття причетності (компліцитності) до життєдіяльності природного, штучного середовища й свого внутрішнього світу.

Наповнення кожного блоку включає інтерактивні методи навчання (мозкові штурми, рольові ігри, групові дискусії, аналіз та обговорення проблемних екологічних ситуацій, розробку творчих екологічних проєктів, використання інформаційно-комунікаційних технологій, створення відеороликів, спільних онлайн-дошок Padlet тощо).

Ефективність програми розробленого еколого-психологічного тренінгу перевірялася на базі закладів середньої освіти м. Чернігова. Порівняльним аналізом даних експериментальної та контрольної груп підтверджено статистично достовірні кількісні та якісні зміни у векторних спрямуваннях компліцитності екологічної свідомості учасників експериментальної групи, на відміну від контрольної. Доведено, що запропонований еколого-психологічний тренінг спонукає до пом'якшення й подолання стереотипів і установок у сприйнятті навколишнього середовища та сприяє розвитку екологічної свідомості, в основі якої лежить екоорієнтоване світобачення довкілля.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів даної проблеми. У практичній площині (з метою забезпечення принципу наступності в освітньому процесі) передбачається обґрунтування змістовних засад та створення комплексної моделі екопсихологічного розвивального середовища у закладі вищої освіти.

### Література

1. Вернік О.Л. Психологічні особливості образу довкілля в свідомості підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». К., 2004. 20 с.
2. Львовичкіна А.М. Особистісно-орієнтований підхід у процесі викладання екологічної психології. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Т. 7. Екологічна психологія / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2008. Вип. 15. С. 179-182.

3. Мамешина О С. Эколого-психологический тренинг для учащейся молодежи : науч.-практ. пособие. Николаев : Изд-во Южнославян. ин-та КСУ, 2006. 94 с.

4. Скребець В. О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи : монографія. К. : Слово, 2004. 440 с.

Шулдик Галина Олексіївна,  
Верба Вікторія Ігорівна,  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

### **ВИЯВ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ**

Виховання підлітків – як дівчат, так і хлопців – завжди було у центрі уваги психологічної теорії та практики. Про гендерне спілкування (від англ. gender-стать як соціальне явище), про гендерні стосунки в Україні заговорили на початку 90-х минулого століття під впливом поширення із Заходу феміністичних ідей та результатів численних гендерних досліджень.

Основним принципом гендерного виховання є уникання сексизму, тобто будь-яких проявів упередженості та дискримінації вимог щодо їхнього навчання та поведінки, освоєння майбутніх професійних, сімейних та громадських ролей на підставі належності до певної статі.

Цивілізація створила цілу систему поведінкових приписів, взірців, моделей поведінки, які прийняті щодо „сильної” та „слабкої” статей. Соціальні норми, що визначають функції та обов’язки чоловіків та жінок у сім’ї та суспільстві, називають *гендерними* ролями.

Витоки багатьох проблем у функціонуванні українського суспільства, зокрема дисбаланс представництва чоловіків і жінок у державотворчій та управлінській діяльності, збільшення різниці в тривалості життя статей, подвійна зайнятість жіноцтва та брак самореалізації чоловіків у виховній та господарчо-побутовій функціях сім’ї, зумовлені прорахунками гендерної соціалізації дітей.

Поняттям *гендер* сучасна психологія позначає сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство пропонує виконувати людям в залежності від їх біологічної статі. Не біологічна стать, а соціокультурні норми визначають психологічні якості, моделі поведінки, види діяльності, професії жінок і чоловіків. Бути в суспільстві чоловіком чи жінкою означає не просто мати ті чи інші анатомічні особливості – це означає виконувати ті чи інші гендерні ролі.

Україна, рухаючись у бік європейського співтовариства, робить перші кроки в розв'язанні гендерних проблем – соціального партнерства жінок і чоловіків та гармонійної взаємодії двох біосоціальних груп в інтересах суспільства.

У наш час в Україні досліджують гендерні особливості людей такі вчені, як В.О.Васютинський, І.М. Воронюк, Г.В.Говорун, А.О.Морев, О.Ю.Плавник, Т.С.Павленко, В.В.Знаков, Г.П.Назаренко, Т.М.Титаренко, Н.В.Шавровська. Цією проблемою також займаються Т.В. Бендас, Ш.Берн, Є.П.Гапова, А.Р.Усманова, Є.С.Земська, А.В.Кириліна, І.С.Кон, К.Хорні і ін.

„Гендер” є одним із наймолодших термінів у психології, педагогіці, соціології, суспільствознавстві тощо. Вважається, що вперше на науковому рівні його застосували для аналізу стосунків і діяльності чоловіків та жінок і для точного тлумачення біологічних, фізіологічних, соціально-рольових відмінностей представників різної статі.

Мета нашого дослідження – розкрити гендерні особливості спілкування учнів підліткового віку засобами тренінгу, дослідити та проаналізувати різноманітність сприймання та спілкування підлітків протилежної статі.

Для діагностики гендерних особливостей спілкування підлітків ми використали ряд методик: патохарактерологічний діагностичний опитувальник для підлітків (ПДО) О.Лічко, „Методика вивчення комунікативних і організаторських здібностей”, „Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д.Рассела і М.Фергюсона” та провели анкетування).

Порівняння експериментальних даних нашого дослідження щодо психологічних властивостей хлопців та дівчат засвідчує, що їхні індивідуальні відмінності набагато більші в рамках однієї статі, ніж поміж ними. Хоча за психологічними характеристиками статі схожі, проте не тотожні. При цьому наявні відмінності зумовлені більшою мірою соціально-культурними чинниками, статевою диференціацією вимог до особистісного розвитку дитини, ніж природною детермінацією.

В результаті нашого дослідження, ми виявили, що для підлітків різної статі характерна схильність до різних типів акцентуації характеру. Зокрема, в дівчаток краще розвинені організаторські нахили, вони більш зібрані та відповідальні. Однак, для дівчаток більшою мірою характерний демонстративний тип поведінки, виявляється тривожно-боязкий (схильні до страху, несміливі) та емотивний тип (чутливість та вразливість, глибина переживань в області тонких емоцій, в духовному житті). Для хлопців в даному віці характерна розкутість, бурхливе вираження своїх емоцій, комунікативність. На відміну від дівчат, для хлопців характерний збудливий тип (властива підвищена імпульсивність, позбавлення контролю над потягами) та неврівноважений тип (надмірна стійкість афекту з схильністю до формування надцінних ідей). Також ми дослідили, що почуття самотності більшою мірою виявляється у дівчат.

Отримані результати свідчать про значні труднощі у спілкуванні між хлопцями і дівчатами підліткового віку.

На нашу думку, варто послідовно формувати в учнів підліткового віку культуру поведінки та спілкування, необхідно оберігати їхню дружбу, бо саме за цих умов виховується почуття відповідальності за себе і своїх друзів. Учні мають засвоїти норми взаємин з однолітками протилежної статі.

З цією метою одним із головних завдань нашого дослідження було запровадження ряду психолого-педагогічних заходів, які б сприяли налагодженню спілкування між підлітками різної статі. Одне із завдань нашого дослідження – виявити різницю у гендерному спілкуванні підлітків різних статей, виявити труднощі у спілкуванні та докласти максимум зусиль щоб їх подолати.

З метою подолання труднощів у спілкуванні між дівчатами та хлопцями підліткового віку нами проведено, зокрема, психологічний тренінг спілкування підлітків, методи „самохарактеристики”, метод описання підлітками власного „психологічного портрету” та виховний захід на тему „Поважай інших – поважай себе” .

Так, наприклад, ми розробили тренінг спілкування, який включає ряд занять, що допомагають покращити спілкування і почуватися більш впевнено.

Заняття I допомагає познайомитися з колом інтересів учасників групи, з правилами роботи в групі.

Заняття II сприяє усвідомленню учасниками факту свого існування, розвиває самосвідомість, формує вміння спілкуватися із самим собою.

Заняття III допомагає зрозуміти важливість прийняття свого „Я” з усіма перевагами та недоліками.

Заняття IV прагне довести учасникам, що успішність спілкування залежить від ступеня відвертості та довіри.

За допомогою заняття V ми прагнули допомогти учням навчитися володіти вмінням конструктивного вирішення конфліктів.

Заняття VI ми провели як підсумкове, де узагальнили знання, отримані під час занять, ознайомилися із способами використання вмінь для допомоги іншим.

Також ми розробили методичні рекомендації батькам і вчителям для того, щоб покращити їх стосунки з підлітками. Ці поради виникли на базі практичних життєвих спостережень, осмислення педагогічної практики, їх можна використати в практичній роботі з батьками, а також як теми для батьківських зборів і бесід.

Ми запропонували батькам і вчителям провести тестування разом з підлітками, а потім зіставити відповіді і обговорити їх. Ми рекомендуємо ряд тематичних бесід психолога з дівчатами-підлітками, головною метою яких було звернути увагу дорослих на особливості фізичного і психічного стану дівчат в цей період.

Через деякий час нами повторно була проведена контрольна діагностика з використання аналогічних методик. Результати показали, що в учнів 7-9 класів зменшилися проблеми у спілкуванні з однолітками протилежної статі, знизився рівень тривожності та невпевненості в собі, покращилося ставлення до себе та своїх друзів. Підлітки почали доброзичливо та з повагою ставитися один до одного, частіше звертати увагу на проблеми інших людей та намагатися їм допомогти.

### Література

1. Васютинський В. О. Особливості статевої ролі самовизначення хлопчиків-підлітків з неповної сім'ї : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К. : НДІ психології України, 1992. 19 с.
2. Бендас Т. В. Гендерная психология. Питер. 2006. 431 с.
3. Берн Шон Меган. Гендерная психология. (Секреты психологии). СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 320 с.
4. Хорні К. Психологія жінки. 1922. 37 с.

Якимчук Борис Андрійович,  
Якимчук Ірина Павлівна  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань

### **ТРЕНІНГ – ЯК ФОРМА АКТИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У практичній діяльності загальноосвітньої школи проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів є однією з найактуальніших, оскільки саме в процесі навчання відбувається розвиток особистості. Пізнавально-інтелектуальні компетенції формуються в учнів не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, прийомів, створення проблемних ситуацій, які органічно включаються в освітній процес. Вміле використання інноваційних технологій для активізації навчально-пізнавальної діяльності значно збагачує освітній процес, підвищує ефективність роботи кожного вчителя. Для ефективного впливу необхідно використовувати педагогічні методи, що ґрунтуються на активній участі і співпраці учнів між собою і з учителем. Прагнення постійно оптимізувати освітній процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. Сучасні школярі хочуть комунікації, розмови з педагогом, якого воліють сприймати радше як порадника, а не як строгого критика. Змінився і підхід до навчання – учням не



цікаво 40 хвилин слухати теорію, тому вони все частіше знаходять більш цікаві заняття у своїх гаджетах, не звертаючи уваги на вчителя. Як зробити так, щоб на кожному Вашому уроці діти не нудьгували і мали змогу розвинути всі свої нахили та здібності?

Серед шляхів розвитку творчих, інтелектуальних здібностей, пізнавальної активності, самостійності, самореалізації дітей необхідним є використання в роботі з учнями початкової школи різноманітних завдань: навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, нестандартних. Розв'язанням поставленої задачі стало застосування інтерактивних технологій, що передбачають навчальний процес за умови активної взаємодії всіх учнів у ході уроку в малих групах, де відбувається розподіл ролей, чітке виконання обов'язків учасників. Варто визнати, що суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі учні виявляються залучені у процес пізнання, вони знають і думають. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний доробок в обмін знаннями, ідеями. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими спрямовує діяльність груп. Ідеї «активного навчання», «безпосереднього досвіду», «персоналізації знань», «права учня на турботу та увагу», «необхідність створення атмосфери відвертості та взаєморозуміння» реалізуються завдяки підходу, який змінює зміст навчання: програма складається відповідно до потреб та інтересів учнів; навчальний процес структурується на солідарній основі; вчитель виконує роль консультанта та джерела знань, а не контролера; постійно існує вибір пізнавальної альтернативи, а сутність навчання зводиться до накопичення суб'єктивного досвіду. Інноваційні методи активного навчання використовуються для тренування та розвитку творчого мислення учнів, формування в них відповідних практичних умінь та навичок. Вони стимулюють і підвищують інтерес до занять, активізують та загострюють сприймання навчального матеріалу. Ці методи втілюються за допомогою низки більш конкретизованих прийомів роботи педагога – ігрових вправ, практичних завдань, рольових та ділових ігор, обговорення проблеми в групах та парах тощо. Одним із видів активного навчання, які базуються на залученні і співпраці, є тренінги. Тренінг – це: «спеціальна форма організації навчальної діяльності, що переслідує конкретні й прогнозовані цілі, які можуть бути досягнуті у відносно короткий термін»; «спосіб навчання учасників та розвиток у них необхідних здібностей та якостей, що дозволяють досягти успіху в певному виді діяльності»; «інтенсивне навчання, що досягається спеціальними інтерактивними вправами». Специфічними рисами тренінгу є:

- дотримання певних принципів групової роботи;
- спрямованість на психологічну допомогу учасникам групи в саморозвитку, що ініціюється не лише ведучим, а й власне учасниками;
- наявність постійної групи (від 7 до 15 осіб), що періодично зустрічаються чи працюють без перерви протягом декількох днів;

- певна просторова організація (найчастіше робота у одному і тому ж приміщенні, коли учасники більшу частину часу сидять у колі);

- акцент на взаємовідносинах між учасниками групи, що розвиваються і аналізуються в ситуації «тут і зараз»;

- застосування активних методів групової роботи;

- атмосфера розкритості й свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки. Застосування тренінгових занять для розвитку готовності педагога до формування самоосвітньої компетентності учнів дає змогу: у цікавій і доступній формі оволодівати знаннями, вміннями, необхідними для створення такого освітнього середовища і взаємодії на всіх рівнях, які сприятимуть становленню відповідної мотивації до самоосвіти, забезпеченню успішної пізнавальної діяльності через формування і вдосконалення необхідних загальнонавчальних умінь; формувати у самого вчителя відповідальне ставлення до процесу керівництва самоосвітою учнів тощо. Тренінги направлені на розвиток здібностей, поліпшуючих діяльність учнів. Вони вчать молодших школярів ефективно розпоряджатися своїм часом, правильно розставляти пріоритети, легко ухвалювати самостійні рішення, координувати свої дії з діяльністю однокласників. Тренінг – це одночасно:

- процес пізнання себе та інших, який необхідно зробити цікавим і неповторним;

- неформальне, невимушене, конструктивне спілкування;

- ефективна форма опанування знаннями;

- інструмент для формування умінь і навичок;

- форма розширення власного набутого досвіду;

- спеціальна технологія, яка допомагає краще зрозуміти та усвідомити власний світ, зробити своє життя успішним;

- керівництво власними бажаннями та діями.

Тренінг виступає як тренування, у результаті якого відбувається формування та відпрацювання вмінь та навичок, ефективної поведінки. Тренінг є формою активного навчання, метою якого є передусім передання знань, а також розвиток деяких умінь і навичок. Тренінг виступає і як метод створення ситуацій для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем. Під час тренінгу створюються рівні умови для всіх учасників. Адже рівність і повага між усіма членами групи є обов'язковою умовою ефективного засвоєння нових знань і поглядів. Тренінг формує у членів групи почуття довіри одне до одного, до тренерів, а також до нових ідей і до нової інформації. Ефективність тренінгів полягає в тому, що молодші школярі не тільки отримують інформацію, а й мають змогу поділитися зі своїми друзями власними знаннями та прикладами з життя.

Метою тренінгу у початковій школі є підвищення рівня інформованості і розширення знань учасників, розвиток комунікативної компетентності учнів, формування цінностей і життєво важливих переконань та напрацювання необхідних практичних навичок відповідальної поведінки по відношенню до

свого життя та оточуючих. Для того, щоб досягти узагальненої мети, потрібно розвивати комунікативні уміння:

- уміння вступати в контакт; - уміння ставити питання;
- уміння вести «малу розмову»;
- уміння стимулювати учня до формування відстоювати власну позицію;
- уміння почути і зрозуміти те, що мав на увазі учень;
- уміння сприйняти і зрозуміти те, що учень не в змозі був висловити;
- уміння передати учню, що його почули і зрозуміли;
- уміння вирівнювати емоційне напруження у бесіді.

Тренінг сприяє інтенсивності навчання, тому що засвоєння інформації досягається завдяки власній активній роботі його учасників. Знання під час тренінгу не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності самих учасників. У центрі уваги самостійне навчання учнів та інтенсивна їх взаємодія. Відповідальність за результативність навчального процесу несуть однаковою мірою як ведучий, так і кожний учень, який бере участь у тренінгу.

#### Література

1. Бевз Г. М., Главник О. П. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді. К., 2005. С.88 -146.
2. Крутій В. А. Місце дидактичної гри на уроках в початкових класах. *Наука і освіта*. 2001. № 2–3. С. 19–22.
3. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за заг. ред. О. М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 348 с.