

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
Факультет соціальної та психологічної освіти  
Науково-дослідна лабораторія  
«Вдосконалення майстерності  
майбутнього психолога ім. Кагальняк А.І.»  
Кафедра психології



## ***Актуальні питання сучасної психології***

Матеріали

VIII-мої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції

(Умань, 28-29 жовтня 2019 року)

Умань

2019

УДК 159.9 (06)  
А 43

**Головний редактор:**

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

**Редакційна колегія:**

*Діхтяренко С.Ю.* - кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

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

*Драгола Л.В.* - кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького.

**Відповідальний за випуск:**

*Гриньова Н.В.* – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

***Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини  
(протокол №4 від 24 жовтня 2019 року)***

**А 43 Актуальні питання сучасної психології** : збірник матеріалів VIII-мої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, 28-29 жовтня 2019 р. / гол. ред. Сафін О.Д. Умань. 121 с.

До збірника увійшли матеріали VIII-мої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, яка відбувалася на базі кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 28-29 жовтня 2019 року.

УДК 159.9 (06)

## З М І С Т

<b>Секція 1. Застосування сучасних інформаційних технологій в психології</b> .....	6
<b>Осадча Л.А.</b> Особливості застосування сучасних інформаційних технологій в освітніх процесах у вузі.....	6
<b>Секція 2. Новітні соціально-психологічні технології розвитку особистості</b> .....	10
<b>Головня А.С.</b> Особливості комунікації у міжособистісних відносинах.....	10
<b>Грабевник Т.М.</b> Механізми ефективного міжособистісного сприймання.....	12
<b>Гриньова Н.В.</b> Використання методу інтерв'ю в психології оцінки персоналу.....	14
<b>Гуртовенко Н.В.</b> Психологічні чинники шкільного булінгу.....	16
<b>Драгола Л.В.</b> Особливості використання метафори у психотерапевтичній практиці.....	18
<b>Єскіна А.О.</b> Вплив адиктивної поведінки на формування ціннісних орієнтацій молоді.....	21
<b>Каленич А.Ю.</b> Управління конфліктною ситуацією у системі «вчитель-учень».....	23
<b>Мамонтова М.В.</b> Вплив ефекту ореолу на формування оціночних суджень.....	24
<b>Міщенко М.С., Осаулко В.Я.</b> Соціально-психологічні чинники агресії підлітків.....	28
<b>Ольховецький С.М.</b> Сучасні психологічні концепції особистісної організації часу життєдіяльності.....	29
<b>Склярук Ю.В.</b> Теоретичні засади дослідження комунікативних здібностей особистості.....	34
<b>Слободян С.В.</b> Поняття психотравми в позитивній психотерапії.....	36
<b>Старовойтова Л.</b> Психологічні чинники конфліктів у стосунках молодого подружжя.....	38
<b>Тептюк Ю.О.</b> Особливості вияву стресостійкості соціальних працівників у період ранньої дорослості.....	40
<b>Терзі Н.</b> Тренінг як умова формування моделі толерантності.....	44
<b>Філатова Т.С.</b> Навчально-професійна мотивація студентів як предмет психологічних досліджень.....	46
<b>Франчук О.Ю., Стасько О.Г.</b> Особливості глибинно-психологічних проблем суб'єкта у міжособистісному спілкуванні.....	48
<b>Холодюк С.В.</b> Аналіз теоретико-емпіричних досліджень феномена агресивності.....	52
<b>Черненко О.О.</b> Природа і детермінанти креативних здібностей.....	54

<b>Шеленкова Н.Л., Андросова А.С.</b> Використання нумерології в психологічній практиці.....	56
<b>Секція 3. Професійний розвиток та становлення майбутнього психолога.....</b>	<b>58</b>
<b>Багрій С.С.</b> Сензитивність як професійно важлива якість практичних психологів.....	58
<b>Байда С.П.</b> Професійне самовизначення студентів майбутніх психологів...60	
<b>Вахоцька І.О.</b> Особистісна психокорекція майбутнього практичного психолога .....	63
<b>Горенко М.В.</b> Регулятивно-вольовий компонент готовності майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри .....	66
<b>Гичко Ю.В.</b> Формування емоційних якостей майбутніх психологів.....	69
<b>Данилевич Л.А.</b> Психологічні особливості розвитку емоційної компетентності майбутніх психологів .....	71
<b>Догар К.С.</b> Актуальні проблеми роботи шкільного практичного психолога.....	73
<b>Хлівний М.М.</b> Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки.....	76
<b>Шавровська Н.В.</b> Фрустраційна толерантність – основа ефективної діяльності психолога.....	78
<b>Шаповалюк К.В.</b> Формування професійної свідомості майбутнього психолога.....	82
<b>Якимчук Б.А.</b> Модель особистості практичного психолога в системі фахової підготовки.....	84
<b>Секція 4 Всебічний розвиток особистості школяра, студента в сучасному освітньому середовищі.....</b>	<b>87</b>
<b>Андрусик О.О.</b> Цінності як фактори морального становлення особистості в сучасних соціокультурних умовах.....	87
<b>Голуб К.О.</b> Вплив освітнього середовища на формування копінг-стратегій осіб юнацького віку.....	89
<b>Грибан Ю.П.</b> Всебічний розвиток особистості школяра в сучасному освітньому середовищі.....	92
<b>Діхтяренко С.Ю.</b> До проблеми психічного здоров'я підлітків.....	94
<b>Костик Ю.</b> Дослідження комплексу неповноцінності у студентів-психологів.....	99
<b>Котлова Л.О.</b> Сучасні дослідження чесності в психології.....	100
<b>Криштопа Т.О.</b> Психологічні особливості професійних інтересів старшокласників.....	103
<b>Лещук І.Г.</b> Вплив інтернет-залежності на формування особистості підлітка.....	105

<b>Поліщук О.Р.</b> Формування соціально-психологічної готовності дітей до навчання в контексті нової української школи.....	107
<b>Тарасенко В.Ю.</b> Особливості ціннісної сфери сучасної молоді.....	109
<b>Федоркіна К.В.</b> Вплив неблагополучної родини на розвиток особистості дитини.....	112
<b>Швець В.В.</b> Розвиток психоемоційної компетентності здобувачів освіти.....	116
<b>Якимчук І.П.</b> Моральне становлення особистості в юнацькому віці.....	118

## СЕКЦІЯ 1 ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПСИХОЛОГІЇ

*Осадча Лариса Анатоліївна  
Уманський національний  
університет садівництва,  
м. Умань*

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ ПРОЦЕСАХ У ВУЗІ

Сучасна освіта – це освіта, яка головним чином функціонує за рахунок інформаційних технологій, тобто електронних транзакцій, які реалізуються шляхом використання Інтернету. XXI століття – це час великих перетворень, становлення інформаційного суспільства, пришвидшеної інноватизації та мережових зв'язків.

Електронне (дистанційне) навчання стає ключовим інструментом в адаптаційному навчанні, підвищенні кваліфікації та розвитку працівників підприємств. Найбільш інноваційні світові ритейлери вже використовують їх для поліпшення взаємодії з клієнтами і вдосконалення процесів аналітики. Як показало дослідження Digital HR, проведене експертами Міжнародного кадрового порталу hh.ua. [1] у компаніях (N=312) у різних регіонах України (серпень 2018р.), кожна дев'ята компанія з десяти автоматизувала свої HR-процеси. Вагому частку серед мобільних цифрових технологій становлять джоб-сайти (23%), соціальні мережі (29%) й онлайн-інструменти для оцінки кандидатів (5%). Меншою мірою задіяні хмарні технології (4%), системи моніторингу згадок компанії в соціальних медіа та ЗМІ (3%), а також Big Data (2%). У цьому контексті актуальними постають питання щодо підготовки менеджерів із персоналу, які здатні забезпечувати кандидатів із відповідними компетенціями та впроваджувати цифрові технології для підтримки бізнесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що дана проблема неодноразово висвітлювалася провідними науковцями. Д. Леонард і Б. Нельсон зазначають, що HR-аналітика вирішує завдання стратегічного розвитку компанії, визначає головні прогностичні тенденції [5]. Д. Кірон, П. Прентіс, Р. Фергюсон, Р. Левін [3; 4], В. Бузнік, Л. Грабовська, А. Циганок аналізували тренди у розвитку бізнес-аналітики та цифрових технологій в компаніях.

Метою нашого дослідження є аналіз психологічних особливостей впровадження, використання та перспектив розвитку інформаційних технологій при підготовці менеджерів з управління у вузі.

Головні завдання цифрової трансформації, що постають сьогодні перед фахівцями з управління персоналом, – ефективний рекрутинг, навчання, залучення мотивованих працівників, які здатні генерувати інновації, досягати цільової результативності праці.

Проблемними зонами в розвитку кваліфікованих кадрів в Україні аналітики визначили якість регуляторного середовища, низьку соціальну мобільність та толерантність, низький розвиток технічних та професійних компетенцій (середня та вища освіта), відносну відкритість ринку праці. Система аналітичної підтримки управління персоналом у рамках менеджменту підприємства вимагає формування у менеджерів низки професійних компетенцій щодо вміння: здійснювати моніторинг результатів діяльності працівників, порівнювати із установленими цілями, планами з урахуванням стратегії підприємства, виявляти тенденції; у взаємозв'язку з іншими підрозділами забезпечувати надійну роботу систем фінансового контролю кадрової інформації та безпеки; забезпечувати інформаційно-комунікаційну взаємодію між керівниками та персоналом різних рівнів управління, у т. ч. у зовнішньому просторі, з партнерами та зацікавленими сторонами. Водночас підкреслимо, що розвиток цифрових компетенцій є однією з умов посилення конкурентоспроможності підприємств України на глобальному ринку[2].

Тому перед вищим навчальним закладом стоїть надскладне завдання : підготувати конкурентоспроможного фахівця, здатного відповідати вимогам сьогодення.

Основним ресурсом цифрової освіти у виші має стати інформація. Цифровізація освіти вже зараз змінює традиційну систему освіти у напрямку формування її нової якості, а саме:

- ✓ збільшується кількість віртуальних освітніх платформ;
- ✓ один електронний ресурс може бути використаний багато разів для надання різних за змістом освітніх послуг;
- ✓ впроваджуються нові технології в освіті та цифрові освітні платформи, які надають послуги.

Головними факторами, що визначають якісний розвиток інформаційно-цифрової освіти виступають: налагодження горизонтальних і вертикальних зв'язків між факультетами, вузами, підприємствами, інвесторами; створення національної освітньої платформи; внутрішньоуніверситетська мобілізація кадрів; нові технології мотивації до участі і формування навичок цифрової та інноваційної діяльності; оновлення освітньої програми у напрямі її

цифровізації; інтерес до інноваційної культури університету, його проектів; розвиток цифрової культури та поширення духу інноваційної діяльності; взаємозбагачуючий обмін між університетами та факультетами; молодий кадровий склад сфери освіти, який готовий до змін в результаті цифровізації економіки країни [6, с. 682].

Сьогодні в українській освіті простежуються ключові зміни :

- ✓ виші не лише забезпечують навчальний процес, а й стають майданчиком для створення інновацій, що неможливо без злиття з наукою і практикою;

- ✓ відбувається об'єднання ресурсів для реалізації спільних проектів, створення науково-освітніх on-line платформ;

- ✓ з'явилася можливість вибудовування персоніфікованих освітніх траєкторій;

- ✓ розвивається рівнева система тематичних модулів;

- ✓ на рівні з традиційною освітою суспільство почало користуватися нетрадиційною, що можна пояснити зростанням компетенцій до інновацій.

Набуває все більшого поширення дистанційна форма навчання, якій сприяє розвиток інформаційних технологій і комунікацій. Цифровізація навчання дозволяє збільшити віртуальну мобільність студентів, дає змогу студентам університетів України навчатись в університетах інших країн та проходити там стажування. Цифровізація освітніх послуг в Україні дозволяє конкурувати в межах єдиного європейського освітнього простору.

Проте потрібно пам'ятати, що наші студенти можуть навчитися використовувати цифрові технології самостійно, але це не означатиме, що вони зможуть вчитися без педагога. Можливість читати і писати ніколи не означала, що люди могли б отримати закінчену освіту, читаючи книги в бібліотеці. Безумовно, цифрові бібліотеки та цифрові ресурси значно розширюють будь-які можливості як студента, так і педагога. Студент вузу не може знати, як здійснити подорож до того, ким він хоче стати. Йому потрібно педагогічне керівництво. Педагог спрямовує навчання, але тільки хороший педагог залишає студенту можливість знайти свій власний шлях. Незважаючи на всі футуристичні прогнози про кардинальну зміну суті освіти під впливом цифрових технологій, педагоги і студенти разом намагаються зробити важку подорож в майбутнє, і цифрові технології відіграють в цьому процесі багато різних ролей, допомагаючи нам реалізовувати амбіції і досягати поставлених цілей.

Тому задля досягнення мети інноваційного розвитку економіки України [7], необхідно сформувати високий рівень трудового потенціалу, забезпечити економіку працівниками з цифровими уміннями, навичками і компетенціями,



новими спеціальностями й кваліфікацією, відповідно до потреб сучасного ринку. Це можливо при безперервній освіті, яка в умовах мережевої економіки може реалізовуватися на відкритій освітній платформі.

### Література

1. Digital у HR: інструменти, автоматизація і використання цифрових технологій в управлінні персоналом [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://biznesoblast.com/biznes/59418/>.

2. People analytics: Recalculating the route 2017 Global Human Capital Trends [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dupress.deloitte.com/dup-us-en/focus/human-capital-trends/2017/people-analytics-in-hr.html>.

3. Kiron D., Prentice P., Ferguson R. (2012) Innovating with analytics, MIT Sloan Management Review, 55, 1–25.

4. Kiron D., Prentice P.K. & Ferguson R.B. (2014). Raising the bar with analytics. MIT Sloan Management Review, 55, 29–33.

5. Leonard D., Nelson B. Successful Predictive Analytics Demand a Data-Driven Workplace [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://news.gallup.com/businessjournal/193574/successful-predictive-analytics-demand-data-driven-culture.aspx?g\\_source=DATA\\_ANALYTICS&g\\_medium=topic&g\\_campaign=tiles](http://news.gallup.com/businessjournal/193574/successful-predictive-analytics-demand-data-driven-culture.aspx?g_source=DATA_ANALYTICS&g_medium=topic&g_campaign=tiles).

6. Криворучко О. С. Імперативи формування та доміанти розвитку цифрової економіки у сучасному парадигмальному контексті // Парадигмальні зрушення в економічній теорії XIX ст. : зб. наук. пр. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф., 2–3 лист. 2017 р. Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2017. С. 681–685.

7. Краус Н. М. Інноваційне табло України [Електронний ресурс] / Н. М. Краус, К. М. Краус // Східна Європа: економіка, бізнес та управління. – 2017. – № 6. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.easterneurope-ebm.in.ua/6-2017-ukr>. – Назва з екрана. – Дата перегляду: 20.02.2018.

## СЕКЦІЯ 2 НОВІТНІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*Головня Анастасія Станіславівна  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

### ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ У МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИНАХ

На сучасному етапі розвитку суспільства міжособистісна комунікація є складним процесом, під час якого відбувається не лише обмін інформацією, а й її формування, отримання, відправлення, уточнення, перероблення та обговорення.

Міжособистісна комунікація розуміється як процес одночасної взаємодії співрозмовників та їх впливу один на одного. Для неї характерний цілий ряд особливостей, що відрізняють її від інших видів комунікації. Міжособистісна комунікація може здійснюватися в різних формах, специфіка яких визначається числом учасників, їх соціальними ролями, комунікативною настановою, особливостями простору і часу комунікації.

Специфіку міжособистісної комунікації дослідники визначають в наступних аспектах:

- наявність спільного комунікативного простору;
- активність учасників комунікації як суб'єктів взаємного інформування;
- під час висловлення думки кожним учасником налагоджується спільна діяльність;
- активність суб'єктів комунікації передбачає не формальний “рух інформації”, а активний обмін нею;
- у процесі комунікації відбувається взаєморозуміння (непорозуміння), яке досягається наявністю зворотного зв'язку, а також значущістю інформації;
- інформація, яка дійшла до співрозмовника і повернулась назад, організовує партнерів міжособистісної комунікації в спільне інформаційне поле;
- спільний смисл у міжособистісній комунікації виробляється за умови, що інформація не просто прийнята, а й осмислена, тобто за наявності процесу спільного осягнення предмета розмови;
- характер обміну інформацією визначається можливістю взаємного впливу партнерів за допомогою системи знаків;

- ефективність комунікації вимірюється тим, наскільки значущим є взаємний вплив партнерів;
- комунікативний вплив можливий лише за умови, що індивід, який спрямовує інформацію (комунікатор), та індивід, який її приймає (реципієнт), мають єдину або подібну систему кодифікації і декодифікації;
- комунікація психологічно можлива за умови, що знаки, закріплені за ними значення (відображення найсуттєвіших та узагальнених сторін предметів і явищ) та смисли (суб'єктивний зміст, якого набуває слово в конкретному контексті) відомі учасникам комунікативного процесу;
- учасники комунікації повинні ідентично розуміти ситуацію спілкування;
- під час обміну інформацією можуть виникнути комунікативні бар'єри тощо [1,2].

Специфіка міжособистісної комунікації виявляється у конкретних ситуаціях комунікативного процесу. Залежно від спрямованості інформації виокремлюють:

1) Аксіальна комунікація — комунікація, що спрямовує свої сигнали на окремого одержувача інформації (особу, групу). Особливості її здебільшого використовують у безпосередньому міжособистісному спілкуванні.

2) Ретіальна комунікація — комунікація, адресатами якої є багато реципієнтів.

У комунікативному процесі взаємодіють наступні елементи:

- 1) відправник – особа, яка генерує ідеї або збирає і передає інформацію;
- 2) повідомлення – закодована за допомогою символів інформація;
- 3) канал (засіб) передачі інформації;
- 4) одержувач – особа, якій призначена інформація і яка її інтерпретує.

Комунікації тісно пов'язані з інформаційним обміном між учасниками спілкування. Під час обміну інформацією відправник і одержувач долають декілька взаємопов'язаних етапів комунікативного процесу, завдання яких – створення повідомлення і використання каналу для його передавання у такий спосіб, щоб обидві сторони однаково зрозуміли вихідну ідею. Тому сновними етапами комунікативного процесу є:

Зародження ідеї. Обмін інформацією розпочинається з формулювання ідеї або відбору інформації. Відправник визначає, яка ідея (повідомлення) стане предметом інформаційного обміну.

Кодування й вибір каналу інформування. Перш ніж передати інформацію, відправник повинен за допомогою певних символів закодувати її (кодування перетворює ідею на повідомлення), а також вибрати канал інформування, здатний передати символи, які використовують для комунікації.

Передавання інформації. Відправник використовує канал (засіб) передавання інформації для доставки повідомлення (закодованої ідеї або

сукупності ідей) одержувачу. Існують дві моделі передавання інформації: без зворотного зв'язку і зі зворотним зв'язком. [3]

Декодування інформації. Одержувач інформації декодує повідомлення (розшифровує символи відправника), щоб зрозуміти про що йдеться [3].

Виходячи з вище вказаного можна зробити висновок, що комунікація у міжособистісних відносинах є необхідною умовою діяльності людини. Правильно організована комунікація забезпечує психологічно-ефективний обмін інформацією, дає змогу глибше пізнати співрозмовника та спрогнозувати особливості подальшої взаємодії з партнером.

### **Література**

1. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений /Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 560 с. (Серия «Мастера психологи»)
2. Кручек В.А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування: навчальний посібник /В.А.Кручек. – К.: ДАКККіМ, 2010. – 273 с.
3. Куницина В.П. Межличностное общение / В.Н.Куницина, Н.В.Казаринова, В.М.Погольша. - СПб., 2001. - 650 с.

***Грабевник Тетяна Михайлівна***

*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

## **МЕХАНІЗМИ ЕФЕКТИВНОГО МІЖОСОБИСТІСНОГО СПРИЙМАННЯ**

В сучасній науковій літературі міжособистісне сприймання - розуміння, інтерпретація і оцінка людини при її сприйнятті іншими людьми (перше враження про людину), побудова її образу на основі екстраполяції вихідної чуттєвої інформації під впливом психічного стану особи, яка сприймає. Іноді можливі ефекти, що викривляють сприймання: ефект ореолу, ефект первинності, ефект новизни та ін. Сприймання людини людиною супроводжується комплексом емоційно-когнітивних процесів - ідентифікацією, емпатією, стереотипізацією, казуальною атрибуцією та ін. [1].

Із всіх процесів, ідентифікація виокремлюється і буквально означає «ототожнення себе з іншим», і є одним із найпростіших способів розуміння іншої людини – уподібнення себе їй. На думку А.А. Реана, ідентифікація – «механізм, пов'язаний зі свідомою постановкою суб'єктом себе на місце іншого, що виступає у вигляді занурення, перенесенням людиною себе в простір і час іншої людини і призводить до засвоєння її позиції, установок, мотивів, бажань тощо» [3].

Оснoву емпатії, як вважає М.М. Обозов становить механізм свідомої та несвідомої ідентифікації [2]. Карл Роджерс диференціює поняття «емпатія» і «ідентифікація»: «Бути в стані емпатії означає сприймати світ іншого точно, зі збереженням емоційних і смислових відтінків. Наче стаєш тим іншим, але без втрати відчуття «наче». Так, відчуваєш радість чи біль іншого, як він їх відчуває, і сприймаєш їх причини, як він їх сприймає. Але обов'язково повинен залишатися відтінок «наче»: наче це я радію чи засмучуюсь. Якщо цей відтінок зникає, то виникає стан ідентифікації» [4].

Наступним механізмом міжособистісного сприймання є стереотипізація. Зміст механізму стереотипізації полягає в тому, що суб'єкт, виявивши в поведінці і зовнішньому вигляді іншої людини певні риси, відносить її до відповідної категорії людей і наділяє всіма властивостями, притаманними цим людям. В основі цього механізму міститься звичайний умовивід, а наслідками стереотипізації є:

1. Спрощення.
2. Виникнення упередженості.

Важливим механізмом є також каузальна атрибуція. Каузальна атрибуція - це процес приписування іншій людині причин її поведінки в тому випадку, коли інформація про ці причини відсутня. Потреба зрозуміти причини поведінки партнера по взаємодії виникає у зв'язку з бажанням інтерпретувати його вчинки. Інтерпретація поведінки іншої людини може ґрунтуватися на знанні причин цієї поведінки, але в буденному житті люди часто-густо не знають справжніх причин поведінки іншої людини або знають їх недостатньо, і тоді дефіцит інформації доводиться компенсувати приписуванням. К. М. Романов зазначає, що механізм каузальної атрибуції опосередковують каузальні схеми (каузальні уявлення і каузальні очікування) [5].

Не менш важливими є ефекти міжособистісного сприймання. Ефекти сприймання - це деякі особливості, що заважають адекватному сприйняттю партнерами один одного:

Ефект ореолу. Попередній образ заважає сприймати реальні риси партнера по спілкуванню. Ефект ореолу проявляється при формуванні першого враження про людину. Мається на увазі той випадок, коли думка про людину, яка склалася при першій зустрічі не змінюється, незважаючи на те, що з'являється новий досвід і накопичується нова інформація про людину.

Ефект первинності. Переважає в ситуаціях, коли сприймається незнайома людина. Суть цього ефекту в тому, що при суперечливих після першої зустрічі даних про цю людину, інформація, яка була отримана раніше, сприймається як більш значуща і надає більший вплив на загальне враження про людину.

Протилежний ефекту первинності - ефект новизни, який полягає в тому, що остання, тобто більш нова інформація, виявляється більш значущою, діє в

ситуаціях сприймання знайомої людини. Відомий також ефект проєкції - коли приємному для нас співрозмовникові ми схильні приписувати свої власні переваги, а неприємному - свої недоліки, тобто найбільш чітко виявляти у інших саме ті риси, які яскраво представлені у нас.

Розглянуті механізми та ефекти міжособистісного сприймання відіграють неабияку роль під час спілкування людей один з одним. Знання даних механізмів та ефектів, вміння їх розпізнавати, сприяє адекватнішому розумінню партнерів по спілкуванню одне одного, покращує їх міжособистісну взаємодію.

### Література

1. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь / Еникеев М.И. - М., 2010.
2. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. – К.: Лыбидь, 1990. – 192 с.
3. Реан А.А. Психолого-педагогические основы познания педагогом учащихся: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / А.А. Реан. – СПб., 1991. – 303 с.
4. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. Тексты; под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – С. 235–237.
5. Романов К.М. Психология межличностного познания / К.М. Романов. – Изд-во Мордовского университета, 1993. – 148 с.

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

### ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ІНТЕРВ'Ю В ПСИХОЛОГІЇ ОЦІНКИ ПЕРСОНАЛУ

Інтерв'ю – один із найбільш популярних та ефективних методів оцінки та відбору персоналу при прийомі на роботу. Воно покликане вирішувати наступні завдання:

- оцінку придатності кандидата для певного роду роботи;
- порівняння кандидатів на посаду;
- надання інформації кандидату про організацію з тим, щоб допомогти йому прийняти рішення про влаштування на роботу [1].

Враховуючи унікальність інтерв'ю як методу оцінки та відбору кандидатів, необхідно приділяти спеціальну увагу ефективності його проведення, яка складається з двох основних складових:

- ефективності технології проведення інтерв'ю;
- професіоналізму інтерв'юера.

Підвищенню ефективності відбору та оцінки кандидатів сприяє структурування як процесу прийняття рішення про прийом на роботу, так і методу проведення інтерв'ю. Додання структури процесу інтерв'ю дозволяє уникнути ряду серйозних помилок, можливих в ході оцінки та відбору кандидатів.

В залежності від цілей і задач, оцінки чи відбору можуть використовуватися наступні типи інтерв'ю: структуроване, напівструктуроване, неструктуроване, інтерв'ю в емоційно напруженій обстановці, панельне, групове, один на один, інтерв'ю за компетенціями [3].

Підготовка до інтерв'ю - один з найважливіших факторів підвищення ефективності його проведення. Підготовка може складатися із визначення: вимог, які пред'являються до кандидатів на дану вакансію (наприклад, до досвіду роботи, освіти, знань та навичок); переліку оцінюваних компетенцій, виходячи з вимог конкретної посади; рівня розвитку кожної з компетенцій для даної вакансії. Також, слід підготовувати інформацію для кандидата про вакансії, місце роботи, специфіку роботи в компанії та ін., та продумати місце і час проведення інтерв'ю.

Інтерв'ю складається трьох частин: введення, встановлення контакту; основна частина; завершення інтерв'ю. Основними темами для інтерв'ю виступають: освіта і фахова підготовка; трудова діяльність; хобі; амбіції і мотивація; робота і організація; сім'я; здоров'я; питання щодо самооцінки; питання на загальні теми [2].

Здійснення оцінки та відбору кандидатів за результатами інтерв'ю є складним та важливим етапом, результатом якого виступають рішення про прийом на роботу. Також, не менш важливим є зворотній зв'язок психолога з претендентом на посаду в ситуації відмови в прийнятті на роботу. Зворотній зв'язок повинен проходити у формі бесіди, під час якої обговорюються сильні та слабкі сторони кандидата. Зворотній зв'язок демонструє повагу до кандидата, показує йому людське (а не тільки формальне) ставлення, підвищує авторитет компанії в очах здобувачів, та приваблює тим самим нових претендентів.

### Література

1. Веснин В. Р. Управление персоналом. Теория и практика: учебник. М.: ТК Велби: Проспект, 2008. 688 с.

2. Психологія оцінки персоналу : курс лекцій : навчальний посібник / уклад. Н.В. Гриньова. Умань : 2019. 118 с.
3. Занковський А. Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов. М.: Флинта: МПСИ, 2002. 648 с.

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ**

Термін «булінг» походить з англійської мови (bullying) та дослівно означає «бикування». Власне вже прямий переклад дає нам зрозуміти сутність самого поняття, яке перекладається як цькування, знущання, залякування. Не зважаючи на те, що поняття булінг лише входить до сучасного лексикону, поняття дискримінації та знущань існували завжди.

Під терміном "булінг" ми розуміємо агресивну поведінку щодо окремої особи або групи, з метою приниження, домінування, фізичного чи психологічного самоствердження.

Перша згадка про насилля в дитячому колективі відноситься ще до XVI століття, а перша наукова публікація про булінг з'явилась більше ста років тому – у 1905 році. Однак, сама проблема існувала ще задовго до перших згадок.

Сьогодні знущання одних людей над іншими, як соціальне явище, присутнє на різних щаблях формування та розвитку людської особистості розпочинаючи від системи початкової соціалізації – школи. Цькування є у вищих навчальних закладах, серед сталої групи друзів та в робочих колективах. Навіть у базовій складовій суспільства – сім'ї. А останнім часом, у зв'язку з розширенням віртуального життя людини, все більшого впливу набирає новий вид соціальних переслідувань – кібербулінг.

Булінг – це відносно новий термін для пересічного громадянина, зміст якого кожен із нас не просто знає, а в більшості випадків стикався з цим явищем у дитинстві. Булінг може проявлятися у вигляді психологічного тиску (образи, приниження, погрози, ігнорування тощо) та фізичних знущань (удари, поштовхи, принизливий фізичний контакт, побиття та інше).

Від булінгу страждають і агресори, і жертви. Всі вони переживають емоційні проблеми, не вміють будувати стосунки з людьми, мають проблеми психо-емоційного розвитку. Вони потребуватимуть підтримки дорослих, які б



допомогли їм розвинути здорові відношення з людьми не лише у школі, але й протягом усього їх подальшого життя.

Навіть більше, система групового тиску та знущань, безпорадність, яку відчувають ті, хто не може зупинити насилля, повністю нівелюють ініціативу спочатку у дитячому, а потім і в дорослому віці. Знижується роль сім'ї у вихованні дітей. Залишені сам на сам вони не лише копіюють норми поведінки з дорослого світу, але й продукують свої – і таким чином, створюють суміш тваринних інстинктів та соціальної поведінки. А це є благодатним ґрунтом для формування не тільки нетолерантної, але й – насильницької поведінки. Діти не бачать прикладу ефективного компромісу, дієвості мови діалогу та толерантного ставлення до «інших». Зрештою, таку модель поведінки вони переносять на однолітків, особливо тих, що відрізняються.

Кожна четверта дитина (24%) ставала жертвою насилля з боку однокласників. І, безумовно, чи не найголовнішою проблемою – виступають розірвані комунікації між поколіннями. По-перше, це природний процес відходу дитини зпід батьківської опіки, яка супроводжує підлітковий вік. По-друге, цей процес ускладнюється посиленням цінностей індивідуалізму в суспільстві, який витісняє на другий план цінності сім'ї. І по-третє, розвиток інформаційних технологій створює різні вікові віртуальні реальності. 40% дітей соромляться говорити про цькування, а 22% вважають, що це – нормальне явище.

Саме через розрив комунікації поколінь 48% дітей, відповідно до того ж опитування ЮНІСЕФ, ніколи не розповідали про випадки насилля у школі. А 25% - говорили про це не з дорослими (з другом чи братом/сестрою).

За статистикою, 80% українських дітей піддаються цькуванням, навіть не усвідомлюючи цього. В усіх соціальних системах завжди є лідер, середня група і так званий «вигнанець».

У початковій школі діти ще не займаються жорстким булінгом, але вже можуть бути непривітними до інших. Щойно вчитель починає вибудовувати систему конкуренції та пріоритетів — діти починають один одного травити. А справжній булінг почнеться у середній школі — з 10-11 років — вік входження у підліткову кризу.

Обов'язок шкільного психолога, вчителя — виявити лідера, схильного ініціювати цькування інших проводити, вести з ним дружні бесіди, виробляючи толерантність.

Психологи визначають декілька основних причин: занижена самооцінка, домашня атмосфера, атмосфера в класі. Завдання вчителів - відслідковувати ситуацію в класі. Булінг впливає на всіх, хто бере в ньому участь або спостерігає, та має деструктивні наслідки в майбутньому житті.

Навіть поодинокий випадок булінгу залишає глибокий емоційний слід, що робить проблему найпоширенішою причиною звернень до дитячого психолога.

### **Література**

1. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105.
2. Лэйн Дэвид А. Школьная травля (буллинг). Режим доступа: <http://psifeya.ru/wp-content/uploads/2014/02/>
3. Петросянц В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Журнал: Вестник Томского государственного педагогического университета. №6. – 2011.

**Драгола Любов Владиславівна**  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

Суттєвим поштовхом до розуміння психотерапевтичних ресурсів метафори стали роботи З. Фрейда, які показали метафоричну мову психічних образів. Пізніше в межах психоаналітичного напрямку з'явилися роботи К. Г. Юнга й Е. Берна, в яких вони розкривали роль казкових метафор в людському житті, саме вони і запропонували психотерапевтичні технології з використанням метафор.

М. Еріксон, який запропонував і активно застосовував в своїй роботі метод терапевтичної метафори, вважав, що в кожній людині закладені здібності, гідні пошани. Він допомагав розкривати ці задатки не через якісь застигли формули і системи, а створюючи особливі умови для кожної людини, щоб стимулювати в ній неповторні внутрішні процеси. Послідовники М. Еріксона Д. Міллс і Р. Кроулі також у своїй психологічній практиці використовували метод терапевтичної метафори: «приведена в дію метафора і є основним, перетворюючим і лікувальним чинником. Як сірник запалює свічку, так метафора розпалює уяву дитини, перетворюючи її на джерело сили і самопізнання» [5, с. 168]. Метафорична мова дозволяє психологу донести до людини певні відомості в досить безпечній формі і ненав'язливо запропонувати варіанти рішення проблеми. Можливість тлумачення респондентом почутої метафори визначає вибір самого оптимального

рішення саме для нього. Метафори діють м'якше і делікатніше, ніж багато інших засобів психологічної дії. Д. Міллс і Р. Кроулі говорять про це, як про ««витонченість» терапевтичної метафори: «значення розказаного потрапляє в ціль», але якимось відчуженим шляхом. Проблема, хоча й висвітлюється, але постає в «розмитому» вигляді; оповідання, хоча й пробуджує приховані можливості та здібності, але якимось узагальненим і не цілеспрямованим чином. З цього виходить, що вживання метафори в психотерапії забезпечується такими її особливостями: здатністю одне явище розкривати через інше; можливістю полегшувати сприйняття хворобливої інформації» [5, с. 131].

Е. Россі, який протягом багатьох років співпрацював із М. Еріксоном, вважав, що найістотнішою властивістю терапевтичної метафори є її здатність формувати «розділену феноменологічну реальність». При цьому людина занурюється у світ, створений терапевтом за допомогою метафори, де ототожнює себе з персонажами і подіями розповіді. Саме в цій тотожності і криється перетворююча сила метафори. У вдалий терапевтичній метафорі з максимально змістовною точністю показується проблема респондента. При цьому має бути збережене відчуття певної «дистанції», аби не викликати у протагоніста зниклової або супротиву, актуалізуючи і посилюючи механізми психологічного захисту. Процес ідентифікації людини з подіями чи героями, наприклад, казка призводить до нейтралізації почуття його відчуженості і відокремленості від інших. Натомість виникає відчуття співпереживання, при якому «проблема» не висвітлюється, а «частково показана», це сприяє збереженню у людини стану активної зацікавленості та психічного комфорту (див. [5]).

Терапевтичні метафори можуть бути доповнені «живими метафорами», тобто метафоричними діями, що стимулюють розвиток тієї чи іншої сенсорної системи. Наприклад, це може бути запис на диктофон приємних звуків, фотографування красивих місць. Схожий методичний підхід застосовує у своїй роботі Ю. Л. Лисицький. Автор пропонує методику побудови «тілесної метафори» для підключення тілесної модальності в розвиваючому тренінгу для дітей, який базується на казках (див. [4]).

Серед інших підстав появи терміну «психотерапевтична метафора» можна назвати «Набір метафор за доглядом за почуттям власної гідності» В. Сатір, та східні притчі, які використовуються в позитивній психотерапії Н. Пезешкіаном [1].

Метафоричне розуміння, а саме його ефективність, викликане психологічною сутністю метафори (у тому числі і в психотерапевтичних напрямках), а саме здатністю приводити в дію емоційну та інтелектуальну сфери людини. Метафора характеризується як: спосіб відображення почуттів;

механізм маскуванню несвідомого змісту психіки; передачі ідей; терапевтичний засіб.

Проблема дослідження метафори полягає у тому, що її створення і розуміння є результатом творчого зусилля, яке не підпорядковане суровим правилам. Прихований зміст у багатьох випадках виявляється легко й безпомилково, але можливі варіації сприймання. У цьому аспекті метафора виступає як засіб символічного тлумачення реальних подій.

Багаторічний досвід психотерапевтичної практики дозволив Н. Ф. Каліній стверджувати, що «в психотерапії метафора – одна з основних засобів структурування досвіду» [3, с. 163]. Як правило, людина (клієнт), розповідаючи про свою проблему, описує безліч різних вражень, почуттів, фактів, оцінок і висновків, як наслідок, – розібратися у цьому нелегко. Бажання передати труднощі і багатоаспектність життєвої ситуації часто перетворює розповідь на незв'язну плутанину слів із безліччю повторів. Метафора є словесним формулюванням реальності у всьому її розмаїтті, це складна, зате впорядкована, сукупність властивостей [2].

На даний момент недостатньо розкритим залишається питання про функції метафори. Вони зводяться до образного використання слів і речень, чим підкреслюється залежність від буквального значення речень; зіставлення характеристик двох і більше предметів; функції скорочення і місткості думки; уникнення необхідності прямого вираження думки.

Використання метафор має деякі обмеження. По-перше, метафоричний опис ніколи не буде ідентичним до тієї інформації, яку він представляє. Іншими словами, метафора акцентує лише деякі аспекти психотерапевтичної інформації, ігноруючи інші. По-друге, метафоричний опис завжди багатозначний, тому співрозмовники ніколи не зможуть бути упевненими, що розуміють один одного правильно, або, розуміючи по-своєму, будуть приписувати своє розуміння іншому.

Крім того, використовуючи метафори, можна потрапити в «мережу стереотипів», часто уживаних, усім відомих метафор. Найчастіше стереотипні висловлювання маскують унікальні переживання людини, тому створення нових образів завжди цінніше. Чим менше стереотипна і банальна метафора, тим більше психотерапевтичне значення вона має [1].

### **Література**

1. Драгола Л. В. Метафоричність у системі глибинного пізнання психічного майбутнім практичним психологом: дис. канд. психол. наук : 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Харків, 2013. 343 с.
2. Исурина Г. Л. Механизмы психологической коррекции личности в процессе групповой психотерапии в свете концепции отношений. М., 1990. 258 с.
3. Калина Н. Ф. Основы психотерапии. К. : Ваклер, 1997. 272 с.

4. Лобок А. М. Миф, как основание детского мышления. Мир психологии: научно-методический журнал. Ред. Д. И. Фельдштейн, А. Г. Асмолов. 1998. №3. С. 111 – 123.

5. Миллс Дж., Кроули Р. Терапевтические метафоры для детей и внутреннего ребенка. М. : Класс, 1996. 216 с.

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

### **ВПЛИВ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ**

Сучасне суспільство досить сильно схильне до адикції, тому дана проблема є актуальною. Щоб якимось підкріпити це твердження, варто зрозуміти його значення.

Адиктивна поведінка – один із різновидів девіантної поведінки, що характеризується непереборним бажанням пережити інтенсивні емоції за допомогою штучної зміни свого психічного стану внаслідок вживання деяких речовин або постійної фіксації уваги на певних видах діяльності. [1]

Адиктивну особу є можливість відрізнити за деякими особливостями:

- знижена витривалість до труднощів повсякденного життя поряд з хорошою витривалістю у кризових ситуаціях;
- прихований комплекс неповноцінності, який поєднується із перевагою, яка зовнішньо виявляється;
- зовнішня соціабельність, яка поєднується зі страхом перед стійкими емоційними контактами;
- прагнення говорити неправду;
- прагнення звинувачувати інших, знаючи, що вони невинні;
- прагнення до втечі від відповідальності у прийнятті рішень;
- стереотипність, повторюваність поведінки;
- залежність;
- тривожність.

Проблему адиктивної поведінки розглядав американський психолог та психіатр Ерік Леннард Берн. Він вивів, що у людини є шість типів голоду:

- за сенсорною стимуляцією;
- за визнанням;
- за контактом і фізичним погладжуванням;

- сексуальний;
- структурний, або за структуруванням часу;
- за інцидентами. [2]

У межах адикції ці типи загострюються - людина не знаходить задоволення відчуття голоду в реальному житті і прагне зняти дискомфорт і незадоволення реальністю, стимуляцією тих чи інших видів діяльності. Вона намагається досягти підвищеного рівня сенсорної стимуляції (віддає перевагу інтенсивним впливам, голосному звуку, різким запахам, яскравим зображенням), визнання неординарністю вчинків (в тому числі сексуальних), наповненістю часу подіями. [3]

Отже, чому проблема адикції є актуальною для нашого суспільства?

Відхід від проблеми через наркотичні (і не тільки) речовини. Коли людина відчуває безвихідь ситуації вона прибігає до ескапізму. Даний пункт зачіпає як підлітків, так і людей більш старшого віку.

Романтизація адикції через серіали, книги або ж інші художні твори, що в свою чергу досить сильно впливає на сприйняття підлітками адиктивної поведінки. Зловживання наркотичними речовинами, алкоголем, харчові розлади дають змогу відчувати себе унікальним, не таким як інші.

Соціальна складова. Що стосується підлітків і молодих людей. Адже проблема входження в нове суспільство буде залишатися актуальною до того моменту, поки існує суспільство. Устрої соціуму будуть тиснути на індивіда і «підкоряти» його своїми правилами.

Таким чином, причин і умов, що впливають на залучення людини до адиктивних форм поведінки, досить багато і знання основних з них необхідно враховувати при профілактичній роботі. Більшість фахівців, що вивчають цю проблему сходяться на тому, що в основі даної поведінки лежать дохворобні, приморбідні особистісні особливості. Однак, список особистісних характеристик настільки великий, що складно сказати характеристики особистості, яка буде сто відсотків схильна до адикції.

### **Література**

1. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: курс лекцій. / О.І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2009. – 186 с.
2. Мартинюк І.А. Патопсихологія: Навчальний посібник. — К.: Центр учбової літератури, 2008. — 208 с.
3. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки: навчальний посібник / Н.Ю.Максимова. – К. : «Київський університет», 2012. – 308 с.

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

## **УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТНОЮ СИТУАЦІЄЮ У СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ»**

Необхідною передумовою ефективності навчально-виховного процесу є добрі стосунки між педагогом та учнями. Порушення їх та, як наслідок – конфлікти – одна з найболючіших проблем системи освіти. Останнім часом, конфлікти між учнями та вчителями значно почастишали, нерідко мають загострений характер. Складне становище, в якому опинилася сьогодні загальноосвітня школа, є результатом впливу комплексу економічних, політичних, соціальних і культурних чинників. Серед причин цього і недосконалість самої системи освіти, і швидкий темп розвитку суспільства та його демократизація, і перевантаження педагогів. У зв'язку з цим стан психічного здоров'я педагогів нестабільний, а це впливає на їх стосунки з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Деформується установка вчителів навчати, а учнів навчатися, виникає явище переоцінки цінностей. Перевантаження педагогів заважає задовольняти потреби в саморозвитку, повноцінному відпочинку, а падіння рівня життя викликає підвищену тривожність та агресію.

Через систему міжособистісних відносин людина як особистість входить у царину соціальних відносин суспільства; в рамках цієї системи відносин формується досвід спілкування, іде пізнання правил і норм людських взаємовідносин, розвиток комплексу моральних якостей, що впливає на формування всіх сторін особистості учня. Дружні, доброзичливі стосунки з учителем позитивно впливають на якість навчання та виховання учнів. Конфліктні відносини порушують хід навчально-виховного процесу, перешкоджають накопиченню досвіду позитивного спілкування учнів, негативно відбиваються на формуванні особистості. Однією з проблем залишається проблема взаєморозуміння та міжособистісних конфліктів у системі «вчитель-учень».[1]

Конфліктні ситуації властиві процесу навчання і спілкування вчителя з учнями. Зменшити ризик виникнення конфліктних ситуацій допоможе використання наступних дій:

- а) добір змісту в діалозі (при розмові з дітьми вчителю треба чітко знати, що варто сказати);
- б) емоційний супровід розмови (як сказати). Дитина спочатку сприймає інтонацію, а вже потім зміст слів;

- в) час і місце (коли сказати, щоб досягти мети зверненої до дитини мови);  
г) впевненість у результаті (при кому сказати і навіщо сказати).[2]

Сучасному педагогу необхідні вміння та навички управління конфліктною ситуацією, знання технологій та методик розв'язання та попередження конфліктів у навчально-виховному процесі.

### Література

1. Вахоцька І.О. Психологічні особливості міжособистісного взаємоорозуміння в системі «вчитель-учень» як умова попередження конфліктів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та п-х наук: 19.00.05. Київ, 2002. 21 с.
2. Потоцька Ю.В. Особливості педагогічних конфліктів: шляхи вирішення // Соціальний педагог. 2014. № 3. С. 49-52.

**Мамонтова Марія Віталіївна**  
Львівський національний  
університет імені Івана Франка,  
м. Львів

## ВПЛИВ ЕФЕКТУ ОРЕОЛУ НА ФОРМУВАННЯ ОЦІНОЧНИХ СУДЖЕНЬ

Важливим аспектом міжособової комунікації є сприйняття й розуміння людьми один одного. Під час взаємодії під впливом позитивного враження люди схильні перебільшувати розвиток в інших певних позитивних якостей та виправдовувати їхні помилки, а під впливом негативного — приділяти більшу увагу недолікам. Ефект ореолу скорочує час на ознайомлення з іншими, розвантажує свідомість людини та узагальнює неважливі, другорядні для неї факти та події, дозволяючи зосередитись на важливішому. Цей перцептивний механізм заповнює прогалини у сприйнятті світу, надаючи певне визначення та характеристику оточенню та явищам, зберігає емоційно забарвлене ставлення до об'єкту чи суб'єкту взаємодії. Ефект ореолу — це одна з тих «ілюзій», котрі влилися у буденне життя та стали звичними й непомітними.

Вперше поняття «ефект ореолу» вжито Едвардом Торндайком.[1] Вчений дослідив проблему високої кореляції оцінок певних позитивних рис і дійшов висновку, що досліджувані під час оцінки не схильні відокремлювати одні риси своїх підлеглих від інших, через що домінує однобоке сприйняття людини: залежно від позитивного або негативного враження, людина може оцінюватись як «добра» або «погана».

Ефект ореолу трактують, як поширення загального оцінного враження про людину на сприйняття її вчинків і особистісних якостей (в умовах дефіциту інформації).[3] Таким чином, первинна оцінка людини впливає на те, як



трактуються та сприймаються її подальші вчинки, чи є ставлення до неї поблажливим, чи її засуджують за дрібниці.

Серед причин виникнення ефекту ореолу науковці виділяють наступні: перевантаженість інформацією, стереотипи у сприйнятті соціальних груп та спільнот, неординарність особистості, дефіцит часу, байдужість до малознайомих людей та вплив авторитетної думки.[2]

Метою дослідження є виявлення впливу позитивно чи негативно забарвленої біографії особи як ефекту ореолу на подальшу оцінку її особистісних якостей. Було припущено, що існує залежність в оцінюванні рис особистості від позитивного чи негативного ореолу, сформованого навколо неї.

Групу досліджуваних склали 30 осіб — студенти ВНЗ, котрі навчаються на спеціальності «психологія». Особливо актуальною тема дослідження молоді стає за умов поширення та розповсюдження тенденцій до більш толерантного ставлення до інших, а також гнучкого та менш стереотипізованого сприйняття дійсності.

В ході експериментального дослідження студентам пропонувалось прочитати коротку вигадану біографію, розглянути фото та оцінити наближеність рис особи за десятибальною шкалою до одного з полюсів шкали за наступними параметрами: «апатичний–активний», «егоїстичний–альтруїстичний», «байдужий-турботливий», «боязкий-сміливий», «безтактний–ввічливий», «замкнений-відкритий», «імпульсивний-врівноважений», «агресивний-миролюбний», «песимістичний-життєрадісний», «ненадійний-надійний», «залежний- незалежний», «лінивий-працьовитий», «холодний-чуйний», «брехливий-чесний», «скупий-щедрий», «низький-високий рівень інтелекту».

Досліджуваних було поділено на дві експериментальні та контрольну підгрупи. Перша підгрупа отримала тести із позитивно забарвленою біографією: особу представляли як педагога, котрий за часів СРСР створив гуманістичну систему викладання для школярів. Друга підгрупа отримала тести із негативно забарвленою біографією, де особу представляли як небезпечного серійного вбивцю. Третя підгрупа отримала тести з фотографією, але без біографії. Також було запропоновано особі, чию фотографію було використано, самостійно оцінити свої риси.

Після усереднення отриманих відповідей, було побудовано наступну діаграму. (Рис. 1) Середнє значення балів за позитивної установки дорівнює 6,25; за негативної — 4,7; за відсутності установки — 5,9; за оцінкою самої особи — 5,3.

За позитивного ореолу досліджувані наділили особу більш привабливими, позитивними рисами. За негативного ореолу досліджувані відповідно

наділили особу менш привабливими, негативним рисами. Проте, в обох випадках особу вважали активною, сміливою та незалежною, у той час як оцінювання без установки та оцінка себе особою більше схилилися до апатичної, і так само до сміливої та незалежної.

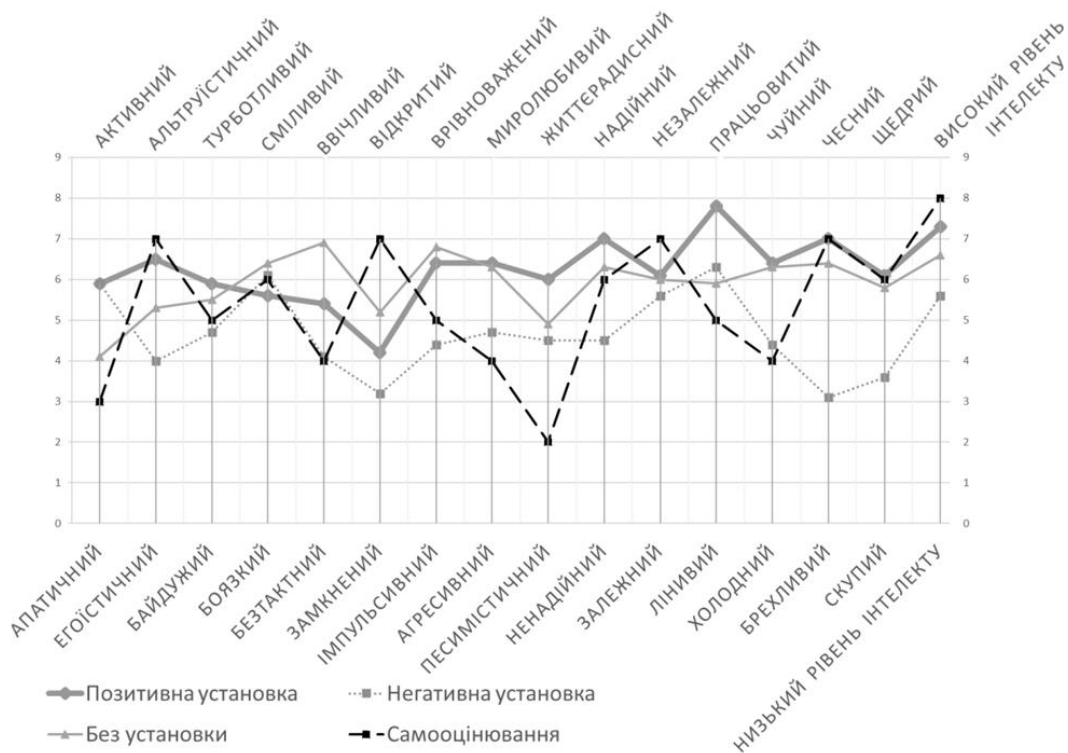


Рисунок 1. Порівняння оцінок досліджуваних

За позитивної та негативної установки, а також за відсутності установок, спостерігається однакове спадання на графіку: характеристика особи як більш замкненої порівняно із іншими показниками. Найбільш наближеною до замкненості вважають особу із негативною характеристикою, найменш – без характеристики. Сама особа при цьому оцінює себе як відкриту.

Також при оцінюванні особи за полюсами «песимістичний-життерадісний» ми можемо спостерігати усереднення із невеликою схильністю до характеристики особи як більш життерадісної за позитивного ореолу та більш песимістичної за негативного. Сама особа оцінює себе як наближену до песимістичної. Таким чином, ми можемо виокремити саме вплив фотографії, тобто зовнішнього вигляду особи на оцінювання її якостей, підсилене ефектом ореолу. У досліджуваних, котрі не отримали жодної установки, виявлена тенденція до усереднення оцінок переважанням позитивного ставлення.

Після загального кореляційного аналізу відповідей ( $p < 0,05$ ) були виявлені статистично значущі високі позитивні кореляції між параметрами «агресивний-миролюбний» та «імпульсивний-врівноважений» (0,77); «скупий-щедрий» та «брехливий-чесний» (0,71). Це означає, що досліджувані пов'язують між собою ці риси: врівноважену особу сприймають як миролюбну,

а чесну як більш щедру. Така висока кореляція між цими параметрами також можливо частково обумовлена їхнім порядковим розташуванням один за одним.

Отже, можна зробити наступні висновки:

- за наявності позитивної або негативної характеристики особи, у людини формується оціночне враження, «ореол», котрий призводить до однобічного сприймання цієї особи як «доброї» або «поганої», а також оцінювання її рис та вчинків залежно від установки на сприймання;
- важливу роль при оцінюванні людини відіграє її ореол, в залежності від котрого зовнішні параметри та міміка можуть набувати в очах інших більш позитивного або негативного забарвлення;
- гіпотеза, що припускає існування залежності в оцінюванні рис особистості від позитивного чи негативного ореолу, сформованого навколо неї, підтвердилась, адже за позитивного ореолу особа отримувала вищі бали, за негативного – нижчі.

Ефект ореолу, як один з ефектів сприймання відіграє важливу роль у людському житті. З одного боку, він сприяє однобічному сприйняттю інших людей, що, в свою чергу, може сприяти формуванню хибних знань про інших людей, призводити до помилок в оцінюванні поведінки та особистості іншої людини. Це часто призводить до розчарувань (при руйнуванні позитивного ефекту ореолу) та негативно впливає на весь процес спілкування й подальші стосунки між людьми.

Досліджувані отримали змогу на собі дізнатись про те, як створений ореол впливатиме на їхнє сприйняття якостей незнайомої їм людини та наскільки різним може виявитися враження про людину за наявності різного ореолу. Проведене дослідження має важливе практичне значення для досліджуваних, адже під час навчання на спеціальності «психологія» їм буде необхідно навчитись уникати стереотипів при оцінці людини та нав'язаних ззовні думок, для того, щоб адекватно будувати стосунки із новими людьми: викладачами, одногрупниками, майбутніми клієнтами.

### **Література**

1. Thorndike E. L. A constant error in psychological ratings. *Journal of Applied Psychology*. 1920. №4. С. 25–29.
2. Мызникова У. В. Эффект ореола в общественном сознании. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*. 2010. №3. С. 176–189.
3. Сучасний тлумачний психологічний словник: близько 2500 термінів / уклад.: В. Б. Шапар. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

**Міщенко Марина Сергіївна,  
Осаулко Владислав Ярославович**  
*Уманський державний педагогічний  
Університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АГРЕСІЇ ПІДЛІТКІВ**

Під агресією звичайно розуміють усвідомлені дії, що заподіюють чи мають намір завдати шкоди об'єкту нападу. Агресія розглядається як своєрідна форма девіантної поведінки, як дія, що суперечить нормам співіснування людей. Агресія у підлітковому віці не виникає зненацька – у сучасній психологічній науці підкреслюється роль мікросередовища у формуванні її змістовних та інструментальних характеристик, а також суб'єктивних уявлень про міру припустимості агресивної поведінки.

Можна виділити основні узагальнені показники несприятливого впливу сім'ї на психічний розвиток підлітка і його особистості в цілому і формування високого рівня агресивності і закріплення агресії, зокрема. До них можна віднести: авторитарність батьків і велику психологічну дистанцію між поколіннями, фізичне і психологічне насильство, що практикується в сім'ї; фрустрацію соціогенних потреб актуальних для підліткового віку; ігнорування інтересів дитини і змін у її розвитку, пов'язаних з появою психологічних, жорсткий тотальний контроль, так само як і безконтрольність; відсторонення батьків від процесу виховання і педагогічного керівництва поведінкою підлітка. Негативний вплив має наявність психологічних бар'єрів емоційного, оцінного та смислового характеру, велика кількість конфліктів, демонстрація деструктивних, агресивних моделей поведінки. Важливою умовою розвитку і закріплення агресії є фрустрація потреби в прихильності, визнанні, любові і захисті з боку дорослих, а також наявність ситуацій постійного застосування покарань, особливо фізичних.

Наступними після сім'ї інститутами соціалізації індивіда є заклади системи освіти: дитячі садки та школа. У процесі соціального навчання агресії особливе місце посідають засоби масової інформації. Проте, незважаючи на суттєву роль засобів масової інформації у формуванні агресивної поведінки, набагато більший вплив чинить кіно.

Інформація, що подається нам у засобах масової інформації, кіно та відео є потужним засобом впливу на поведінку людей у реальному житті. Важливо навчитися використовувати її не на шкоду, розпалюючи агресію та ворожнечу, а на користь, як засіб формування правослухняної, толерантної поведінки. Як правомірно відзначають Р. Берон та Д. Річардсон, теорія соціального

научіння агресії «залишає набагато більше можливостей, шансів запобігти і контролювати людську агресію порівняно із більшістю інших теорій» [1].

Отже, агресія є складною структурною динамічною формою організації поведінки, яка змінюється в процесі соціалізації з врахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників, які викликають, підсилюють і провокують агресивну поведінку.

### Література

1.Скрыльникова Л. П. Проявление агрессивности и ее коррекция у подростков-девиантов 16-летнего возраста / Л. П. Скрыльникова, И. П. Вострухина // Ананьевские чтения: тезисы научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2001. – С. 430–431.

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

## СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЧАСУ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Дослідження проблеми часу в психології здійснювалися в цілому ряді напрямків: класичні дослідження сприймання часу (Ю. М. Забродін, Ф. Е. Іванов, Е. Н. Соколов, П. Фресс та ін), переживання часу (Д. Гарбетте, Р. Кнапп та ін), часової перспективи (Р. Кастенбаум, Дж. Нюттен та ін) нейрофізіологічні, психофізіологічні особливості часової організації людини (Н. Н. Брагіна, Т. А. Доброхотова, Ю. М. Забродін, А. В. Бороздіна, М. А. Мусіна, Я. Освальд, С. Шервуд і ін), а також процесуально-динамічні об'єктивні часові характеристики самої психіки, такі, як швидкість запам'ятовування, швидкість реакцій, темпи, ритми нейрофізіологічних, психофізіологічних процесів (П. Фресс, Л. П. Гримаєк, Д. Т. Елькін, Т. М. Козина, Д. Н. Узнадзе). Проблема особистісного часу – часу розвитку особистості, мотивації, динаміки свідомого і несвідомого розглядається у працях П. Жане, Ж. Піаже, К. Левіна, Х. Томе; специфічні часові біографічні, подіївні характеристики конкретного життєвого шляху досліджувались Б. Р. Ананьєвим, П. Б. Балтес, Ш. Бюлер та ін.

Характеристики, масштаби і протиріччя, виявити подвійну залежність часу життєвого шляху від особистісної здатності до організації часу та способу життя у часі. Життєвий часово-просторовий континуум, в якому здійснюється розвиток, зміни і рух особистості, є характеристика її ціннісного, особистісного часу, здатності до організації часу життя [там же]. Тенденція поєднання

типологічного підходу з комплексним відкрила можливість розглядати онтогенетичний розвиток, не як вікову періодизацію, а як особистісний (тобто висхідний до рівня суб'єкта та індивідуальності) розвиток, для якого характерно вироблення ціннісного ставлення до часу. За результатами глибокого методологічного аналізу проблеми часу, В. І. Ковальов запропонував і розробив основні принципи її аналізу та концептуалізації: виділення і диференціація психологічної організації у людини і людиною часу, що включає процеси сприйняття, переживання, усвідомлення і ставлення до часу життя, та особистісної регуляції – використання, оволодіння і управління (перетворення) часу. В руслі концептуальних ідей П. К. Анохіна (формою «компенсації» незворотності часу є здатність до прогнозування, передбачення майбутнього, тобто ідеальна форма репрезентації майбутнього) В. І. Ковальов розробив поняття трансспективи як певної здатності поєднувати перспективу (майбутнє) і ретроспективу (минуле). Транспектива – це не тільки рух психіки, що здійснює огляд часу і збігається зі спрямованістю об'єктивного часу – рух від минулого до теперішнього і від нього до майбутнього, але зворотній рух від майбутнього до теперішнього і минулого. Транспектива – це здатність свідомості з'єднувати в минуле сьогодення і майбутнє і тим самим підсумувати, інтегрувати час свого життя [2; 5]. Системний підхід, основні принципи якого склалися вже в загальній теорії пізнання починаючи з давніх часів у вітчизняній психології є визнаною методологічною платформою, на базі якої здійснюється значна кількість різнопланових досліджень. З позицій системного підходу доведено неможливість розгляду парціальних окремих властивостей окремих психічних процесів і необхідність розкриття їх функцій лише у цілісній системі організації психіки (Б. Ф. Ломов). Автор системно-стратегічної концепції творчої діяльності В. О. Моляко наголошує на необхідності «комплексного системного вивчення основних параметрів психіки, її прояву в діяльності, у функціонуванні особистості», створення «конкретних магістральних проробок», які «у синтезованому вигляді дозволять потім узагальнити матеріал, не розтікаючись кожного разу по численних розгалуженнях підходів, шкіл та інтепретацій», одним з таких магістральних «входів» у загальну теорію людської поведінки вважає свідомість, причому творчу свідомість, оскільки «саме створюючо-перетворювальні функції свідомості представляють найбільший інтерес, та й складають її головний зміст» [8, с. 211]. Отже, будь-яке входження в сферу смислів відбувається тільки через ворота хронотопів» [3, с. 121]. О. О. Ухтомський визначає «хронотоп» як системну єдність часу і простору. Поняття хронотопу вимагає визначення часових особливостей психіки стосовно певного простору, до системи, в якій вона виконує ті або інші функції. Дослідники наголошують на важливості усвідомлення, що поняття

простору в синтезі з поняттям часу, на основі ідеї хронотопу, допускає можливість його неієрархичності і, більше того, не фіксованої, а часової функціональної організації. Таким чином, ідея хронотопу дозволяє розглянути взаємодію людини зі світом; принцип хронотопу певною мірою руйнує константність уявлень про відмінність зовнішнього і внутрішнього, що дозволяє припустити появу специфічної системи, яка має невпорядкований характер цього простору.

В даний час у філософії та суміжних науках виникло ряд теорій різних просторів, які дозволяють підійти до розгляду цієї проблеми і в психології. Це теорія ідеального як специфічного простору, уявлення про віртуальні простори та реальності і т. ін. Вчення С. Л. Рубінштейна про психічне як процес, що знайшло подальший розвиток у наукових працях А. В. Брушлинського, передбачає в порядку його подальшої конкретизації, розкриття в психіці не тільки регуляторної функції, але здібності до створення часо-просторових зв'язків, утворення динамічних просторів. Виявлено, що особистість впорядковує, спрямовує і координує психічну діяльність, тому саме особистість розглядається як інтегратор, організатор, координатор різних часів. Дослідники виділяють певні рівні екзистенціального простору, в яких особистість – кожен раз по-різному – виконує темпоральні функції. Перше – це простір організму, схема тіла (як його називав М. О. Бернштейн), що включає особливості нейрофізіологічних, психофізіологічних (темпераментальних) швидкостей, темпів, ритмів, амплітуд руху і т. ін. Друге – це простір людської діяльності, що має свою часову архітектоніку, специфічну організацію. Діяльність – створення особливого часо-просторового континууму, в якому особистість як суб'єкт пов'язує об'єктивно роз'єднані в часі і просторі об'єкти і явища, надає їм свою часову цілісність та циклічність, власні часові параметри та ритм. Практична діяльність завжди здійснюється в сьогоденні, у теперешньому часі, в той же час, у діяльності співіснують і з'єднуються транспективні напрямки руху – з минулого в теперішнє та майбутнє – до мети, і від мети – з майбутнього – в даний час та минуле [1, с.19]. Свідомість інтегрує здатність психіки до відображення часу, в тому числі – до переживання часу, її власні динамічні особливості і, нарешті, її здатність до регуляції діяльності в часі. Ця здатність свідомості (інтегруюча всі механізми і часові особливості психіки) і стає основою особистісного рівня регуляції та організації часу. Особистісна здатність організації часу виникає як інтеграл різномодальних часових можливостей психіки і насамперед – часової регуляції діяльності. Особистість як суб'єкт діяльності регулює час її здійснення, узгоджуючи його з часом своїх психічних процесів (мислення, пам'яті), станів (сну, бадьорості, втоми, працездатності і т. ін.), своєю темпераментальною природою, віком (специфіка часу на різних етапах

онтогенезу), з рівнем особистісних цілей та рівнем ідеальних моделей і програм. Таким чином, «простір» діяльності певним чином організується у часі суб'єктом і розміщується у часі і просторі життя. Третій простір – це простір життя, де час набуває своєї нової якісної – ціннісної – характеристики. Ціннісний характер часу життя визначається його обмеженістю, необоротністю часу, але головна ціннісна характеристика часу життя пов'язана з потребою особистості у самовираженні, самореалізації, самоздійсненні у формах життєдіяльності та життєтворчості [ 5, с. 92]. Психологічні аспекти життєдіяльності і життєтворчості розглядаються сучасною психологією в різних напрямках, але в їх основі лежить погляд на особистість як відносно сталу систему ставлень людини до навколишньої реальності й форм саморегуляції, вивчаються закономірності формування і розвитку особистості, процеси її самовизначення, життєвий шлях, стратегії і варіанти життя, відстоюється ідея єдності, цілісності життєвого шляху [ 4, с. 71]. Дослідження (автор – І. А. Страцинська), присвячене проблемі життєвого шляху особистості з погляду структури часу життя, містить важливі висновки щодо наявності певної підпорядкованості життєвого шляху творчої особистості дискретно-вузловій низці вікових точок, у яких він поділяється на певні періоди творчості та періоди особистого життя. У творчих особистостей з різною спрямованістю життєвий шлях має відповідні відмінності за власною дискретно-вузловою структурою, причому ці своєрідно виокремлені вікові точки виконують роль подвійних вузлів (у площині творчості та у площині особистого життя). У часових відрізках, розташованих поблизу цих вузлових точок (особливо подвійних) фіксуються найбільш загострені особистісні прояви самовизначення, самоздійснення, творчої експансії та різкі зміни в особистому житті (а також «психологічні злами»). Щоправда, ця дискретнометрична структура часу, що залежить від довготривалості життя творця, підпорядковується власному годиннику індивіда, а тому може бути розгорнута тільки у ретроспективу (тобто «передбачення» і «прогнози» неможливі) [1, с. 69]. З точки зору відомої вітчизняної дослідниці психології життєвого шляху особистості Т. М. Титаренко: «Життєва програма є цілісною моделлю життєвого шляху, своєрідною матрицею життєвих цілей, рішень, настанов людини» [2, с. 54]. «Життєву програму можна визначити як цілісну структуру, що охоплює основні життєві цілі та настанови, які мають стосунок до професійного, громадянського самовизначення, культурного зростання, особистого життя. Одиницею аналізу життєвої програми є причинно-цільовий зв'язок у суб'єктивній картині життєвого шляху. Життєва програма передбачає свідоме ставлення до життя, тобто певний рівень довільної регуляції поведінки. Вона включає систему життєвих планів, що враховують і зовнішні обставини» [2, с. 60]. Таке розуміння розвитку особистості у часо-



просторовому вимірі цілком вписується в рамки системного підходу, який передбачає аналіз психічних процесів тільки в системі взаємозв'язку всіх елементів, які набувають нових рис, що задаються її цілісністю. У психофрактальній концепції розвитку творчої особистості (автор О.А. Кривопишина) доведено, що у процесі онтогенезу творчої особистості часо-просторові впливи на неї відбуваються таким чином [3, с. 80].

Отже, з позицій системно-структурного підходу сучасними дослідниками зроблена спроба пов'язати об'єктивний і суб'єктивний час людини, які в інших підходах відриваються одне від одного або протиставляються один одному. В результаті теоретичного і емпіричного вивчення дослідниками було сформульовано центральне поняття, яке виражає специфіку даного напрямку досліджень, – поняття особистісної організації часу – часу життя і діяльності, що, в свою чергу, дозволяє узагальнити усвідомлювані та неусвідомлювані, інтуїтивні та емоційні способи регуляції часу, з якими зіткнулися дослідники особистісної організації часу діяльності, і врахувати різноманітний, типологічний характер такої організації. Сучасними науковцями розроблені концептуальні моделі (особистісного часу, дискретно-вузлової структури часу життя, транспективи як здатності до інтегрування часу, психофрактальної концепції розвитку творчої особистості), що дозволяють узагальнити та поглибити знання щодо часо-просторових характеристик на життєдіяльність та життєтворчість особистості. Перспективу подальшого вивчення проблеми вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні та аналізі результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей сприйняття часу людьми з різними психодинамічними якістьми.

### Література

1. Кривопишина О. А. Процес літературної творчості як низка само подібних фракталів / О. А. Кривопишина // Актуальні проблеми психології: Етнічна психологія. Історична психологія. Психолінгвістика / За ред. С. Д. Максименка. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. – Т. 9. – Ч. 3. – С. 99-109.
2. Лосик Г. В. Выявление единиц временной организации устного речевого сообщения. Автореф. дисс. канд. псих. наук, – М., 1977. – 20 с.
3. Моляко В. А. Проблемы психологи творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Творческая конструкторология (пролегомены). – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
4. Основи практичної психології : [підруч.] / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
5. Особистісний вибір: психологія відчаю та надії : колективна монографія / [за ред. Т. М. Титаренко]. – К. : Міленіум, 2005. – 336 с.

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

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ**

Проблему визначення комунікативних здібностей розглянемо, починаючи з теоретичного аналізу основних положень, розроблених провідними вченими стосовно здібностей. Здібності є одним з найбільш загальних психологічних понять. В. М. Дружинін зазначає, що в психології багато авторів давали здібностям розгорнуті визначення [2]. Серед них С. Л. Рубінштейн, який розумів під цим терміном складне синтетичне утворення, яке включає в себе ряд даних, без яких людина не була б здатною до якої-небудь конкретної діяльності, і властивостей, які тільки в процесі певним чином організованої діяльності виробляються [4].

Здібності, відповідно до відомого визначення Б. М. Теплова, - це "...окремі психічні властивості, які є умовами успішного виконання якої-небудь однієї або кількох діяльностей" [5, с. 183]. Досліджуючи походження здібностей, Б. М. Теплов заперечує їх розуміння як вроджених можливостей індивіда, оскільки здібності визначені як "...індивідуально-психологічні особливості людини", які не можуть бути вродженими. Вродженими можуть бути тільки анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей [5, с. 32].

Науці дотепер точно не відомо, що таке задатки на анатомо-фізіологічному рівні. Проте життя і практика роботи з людьми дають змогу, постійно та уважно спостерігаючи за ними, виявляти задатки за зовнішніми, психологічними ознаками. Це, зокрема, можна зробити, спостерігаючи за тим, як дитина веде себе і вирішує різноманітні задачі в ранньому дитинстві.

Особливо яскраво задатки дитини проявляються в ранні, дошкільні роки її життя, зокрема у віці від одного до трьох-чотирьох років. Їх можна виявити, спостерігаючи, чим ця дитина суттєво й позитивно відрізняється від інших дітей [3, с. 160].

До віку приблизно чотирьох років практично майже всі наявні в дитини з народження задатки в якійсь мірі проявляються. Тому, турбуючись про розвиток задатків дитини, про їх якомога швидше перетворення на здібності, необхідно активно розвивати здібності при найперших проявах задатків. Багато здібностей людини можна розвивати і при відсутності в неї явно виражених задатків [3]. Тоді в цьому випадку доведеться прикласти набагато

більше зусиль для розвитку здібностей, і вони, напевно, не досягнуть в своєму розвитку достатньо високого рівня. Чим старша людина, тим важче розвивати її здібності навіть тоді, якщо в неї є явно виражені задатки [3].

Об'єднання ознак, що належать до трьох рівнів, але пов'язані між собою в стійкі комплекси, лягло в основу класифікації здібностей:

1) психофізичний, коли діагностуються типологічні властивості нервової системи, як загальні, генетично зумовлені, безумовнорефлекторні, так і специфічно людські, зумовлені і асиметрією мозкової діяльності, і набутими характеристиками;

2) психологічний, при якому визначаються індивідуальні особливості пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення) та особистісні властивості (емоційність, тривожність, характер тощо);

3) соціально-психологічний, який включає визначення успішності діяльності за довгий період з її диференційним аналізом, вивчення особливостей індивідуального стилю діяльності, врахування характеру міжособових взаємин тощо.

Класифікація здібностей добре узгоджується з виділеними Б.Г. Ананьєвим основними блоками людської життєдіяльності: пізнанням (з ним співвідносяться пізнавальні здібності), спілкуванням (якому відповідають комунікативні здібності) і працею (їй відповідає працездатність як фактор обдарованості, трудової активності, професійної відповідності тощо) [1].

### Література

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.
2. Егидес А. П. Психологическая коррекция конфликтного общения // Психологический журнал. – 2004. – Т. 5. - № 5. – С. 52-62.
3. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушека. – М.: МГУ, 2007. – 302 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы совет. психологов периода 1946-1980гг. / Под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 44-55.
5. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы совет. психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 304 с.

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

## **ПОНЯТТЯ ПСИХОТРАВМИ В ПОЗИТИВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ**

При сучасному ритмі життя людина постійно стикається з різними психологічно зарядженими подіями, які впливають на неї. Серед них трапляються такі приголомшливі трагедії як: фізичне насильство, сексуальне скривдження, ДТП, природні та техногенні катастрофи, нещасні випадки тощо.

Психологічна травма – це шкода, нанесена психічному здоров'ю людини внаслідок інтенсивного впливу несприятливих чинників середовища, або гостро емоційних стресових впливів інших людей на її психіку. Важливо, що не кожний сильний стрес стає психотравмою та не кожна нейтральна, з точки зору інших людей, подія, проходить безслідно для психіки конкретної людини: будь-які обставини, що призвели до психотравми, мають для особистості надзвичайно велике, але суто індивідуальне значення, зачіпають її емоційну сферу, життєві інтереси та цінності [1].

Дослідженням психотравми, її психологічним змістом та структурою, значущості у змінах станів психічного та фізичного здоров'я людини, займаються вчені різноманітних галузей психологічної науки та вчені граничних галузей знань (І.А. Алексєєва, Дж. Боулбі, О.М. Волкова, А. Гугенбюль, О.Г. Дозорцева, Н.О. Зінов'єва, Д. Єнікєєва, Д. Калшед, А.І. Красило, П.А. Левін, Д. Лейн, І.Г. Малкіна-Пих, І.І. Мамайчук, А. Міллер, І. Молодик, А.А. Осипова, Н. Пезешкіан, Н. Сарджвеладзе, С.Л. Соловійова, Н.В. Тарабріна, Л.В. Трубіцина, Б. Фoa, О.М. Черепанова та ін.).

Засновник позитивної психотерапії, Н. Пезешкіан, розподіляє психотравми на макро- та мікротравми. На думку автора, макротравма – це значуща подія в житті людини, яка потребує від неї вияву різноманітних особистісних якостей, що сприяють адаптації до змінних умов. Вчений зазначає, що серед них можуть бути не лише негативно оцінювані події, але й такі, які клієнт розглядає, як радісні [2].

Позитивна психотерапія – це сучасна система методів з відновленням, підтримкою психічного здоров'я і розвитку потенціалу людини. Також це підхід, який спрямований як на психологічну допомогу (психотерапевтичний аспект), так і на виховання (педагогічний аспект), навчання дорослих (андрагогічний аспект), соціальну роботу (соціальний аспект), розвиток

міжкультурної свідомості (кроскультурний аспект), взаємодію та інтеграцію різних психотерапевтичних напрямків (інтердисциплінарний аспект). У методі зазначається, що хвороби, конфлікти, стреси, життєві негаразди є частиною життя кожної людини, і треба це визнавати. Поруч з тим потрібно враховувати, що людина наділена здібностями, завдяки яким здатна знаходити рішення найскладніших проблем та втілювати їх у життя [2].

Метод позитивної психотерапії не намагається першочергово пояснити виникнення певних психотравм, конфліктів, а прикладає максимум зусиль, щоб зрозуміти людину в її життєвих обставинах. Таким чином вона охоплює всі психічні та психосоматичні захворювання. Терапія заснована на 3-х моментах:

- Профілактика;
- Терапія;
- Реабілітація та наступна допомога.

Терапевтична модель розділена на 5 ступенів:

1. Спостереження/дистанціювання;
2. Інвентаризація;
3. Ситуативне підбадьорення;
4. Вербалізація;
5. Розширення системи цілей.

Процес надання психологічної допомоги методом позитивної психотерапії показав, що як правило, за відносно короткий час (10-15 зустрічей) відбувається суттєве полегшення стану. Контрольні дослідження через рік в більшості випадків виявляють стійкий терапевтичний ефект. Особливий успіх спостерігається в лікуванні невротичних, посттравматичних стресових і психосоматичних розладів, частиною яких є психотраума.

### **Література**

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: 1984.
2. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. 3-е изд. М. Институт позитивной психотерапии, 2008.
3. Решетников М.М. Психическая травма. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2006. 322с.
4. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса: Теория и практика. М.: Из-дво «Институт психологии РАН», 2009. 304с.

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОНФЛІКТІВ У СТОСУНКАХ МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ**

Молода сім'я, в якій ще не сформована стійка рольова структура, не вирішена проблема сімейної влади, не склалася конструктивна міфологія, не актуалізувався сімейний сценарій і т.д., особливо чутлива до змін, що відбуваються у суспільстві. Дослідники звертають особливу увагу на психологічні чинники дестабілізації сімейного життя молодого подружжя, зокрема такі, як: мотивація укладення шлюбу, емоційна і психологічна залежність партнерів від своїх батьків, невиправдана ідеалізація партнера, розбіжність установок подружжя стосовно розподілу сімейних ролей. Розглянемо їх детальніше.

Мотивація створення сім'ї безпосередньо впливає на задоволеність подружжя шлюбом. Часто молоді люди одружуються з банальної причини: так роблять всі. Соціальні стереотипи здійснюють значний вплив на свідомість індивіда. І навіть якщо не хочеться, не час, не дозрів, «громадська думка» в особі батьків, друзів, колег, знайомих і незнайомих чинить на людину неабиякий тиск. Не менш поширеною причиною вступу в шлюб може бути протилежний варіант - бажання про когось піклуватися, що більш властиве жінкам. Одруження може бути своєрідною втечею від самотності. До розряду прихованої мотивації до вступу в шлюб належить і бажання вирватися з «рідного гнізда» [1].

Створюючи сім'ю, чоловік і жінка опиняються перед необхідністю вирішити ряд важливих завдань у сфері емоційних відносин. Наприклад, посилення емоційного зв'язку в подружній підсистемі і відділення від батьківської сім'ї без розриву емоційних контактів з нею або реактивною втечею в інші, замінюючі відносини. М. Боуен стверджує, що тих, кому не вдалось знайти автономію в рамках батьківської сім'ї, відрізняє емоційна холодність або схильність до злиття з партнером [4].

Перші рік-два спільного життя - стадія формування індивідуальних стереотипів спілкування, узгодження систем цінностей та вироблення спільної світоглядної позиції. При цьому перед подружжям стоять завдання формування структури сім'ї, розподілу ролей (або функцій) між чоловіком і дружиною і вироблення спільних сімейних цінностей. Велика кількість подружніх пар не можуть адекватно розв'язати проблему сімейного лідера; по

суті це означає відсутність постійної, стабільної структури сім'ї. У тих випадках, коли в родині є лідер, його партнер зазвичай цього лідерства не приймає або по суті, або за формою. Лідерство, як правило, носить авторитарний характер і неодмінно супроводжується придушенням партнера. Ще один типовий варіант - обоє прагнуть бути лідером, і ні один не хоче поступитися іншому. Можливий варіант, коли один із подружжя має сильну тенденцію до домінування, а інший налаштований на встановлення рівноправних відносин; при цьому поведінка останнього розвивається як «боротьба за незалежність» [2]. Нарешті ще один, не настільки частий, але все ж існуючий варіант - лідер знаходиться поза сім'єю. Зазвичай при цьому ним є свекруха або теща; в таких випадках чоловік, мати якого грає роль лідера, приймає це положення, тоді як його партнер веде приховану або явну боротьбу за самостійне рішення подружніх проблем. Проблема лідерства в сім'ї є однією з найгостріших проблем перших років подружнього життя. Проте чимало конфліктів виникає також на ґрунті різних уявлень подружжя про сімейні ролі і цінності сім'ї [3].

Особливий період життя молодій сім'ї настає після народження дитини-первістка. Ця подія неминуче призводить до зміни стилю життя сім'ї, сформованих в обох партнерах інтересів і навичок, до необхідності оволодіння важкими соціальними ролями батька і матері. Поява дитини стає причиною нових стресів та труднощів, причому, як стверджує К. Россі, зміна ролей відбувається досить раптово. З часом змінюються уявлення про розподіл ролей у родині, що свідчать про прийняття-неприйняття своєї сімейної ролі. [1].

У перші роки шлюбу (особливо якщо період передшлюбного знайомства був нетривалим) негативну роль можуть мати наслідки такого спотворення сприйняття, як ідеалізація партнера. Ідеалізація партнера, перебільшення його (її) гідностей і применшення недоліків - одна з найхарактерніших особливостей закоханості, може нести в собі як конструктивну так і деструктивну роль. Усвідомлення того, що реальна людина, з якою відбувається взаємодія, не відповідає ідеалізованому образу, що існує у свідомості його партнера, грає деструктивну роль, призводить до глибокої незадоволеності партнером, собою і відносинами в цілому. Іншу точку зору на роль ідеалізації в відносинах можна назвати конструктивною. Вона полягає в тому, що ідеалізація партнера є стимулом для розвитку його особи, визначаючи для нього деяку, умовно кажучи, «зону найближчого розвитку», тобто вказуючи на те, ким він ще не є, але яким він може стати [3].

Структуруючи подружні проблеми, можна стверджувати, що перший етап подружнього життя є досить напруженим та визначальним у подальшому житті сім'ї. Важливо наскільки вдало та швидко пройде період адаптації та

пристосування партнерів, наскільки їм вдасться створити єдину систему функціонування сім'ї, яка б задовольняла їх обох. Будь-яка ситуація у сімейних стосунках може перерости у конфліктну і подружжю та членам родини необхідно бути готовими до їх продуктивного вирішення.

### **Література**

1. Дементьева И.Ф. Первые годы брака: Проблемы становления молодой семьи. – М., 1991. - 320 с.
2. Капська А.Й. Молода сім'я: Проблеми та умови її становлення. – К.: ДЦССМ, 2003. – 184 с.
3. Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. – М.: Просвещение, 2005. – 480 с.
4. Омельченко Л.М. Подружній конфлікт у молодій сім'ї: Методичний посібник / Омельченко Л.М. – К.: Науковий світ, 2006. – 49 с.

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

## **ОСОБЛИВОСТ ВІЯВУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ**

Важливим чинником, що впливає на особливості прояву стійкості до стресу, також є особливості професійної діяльності особистості. надання різноманітних соціальних послуг різним категоріям населення пов'язано із виникненням великої кількості стресових ситуацій, що вимагає від соціального працівника розвитку його стресостійкості. Як з'ясувалося, вияв стресостійкості як системної динамічної властивості особистості, що визначає здатність людини протистояти стресорному впливу та адекватно емоційно реагувати на більшість стресогенних ситуацій, активно їх змінювати чи пристосовуватись до них без шкоди для власного здоров'я та зберігати ефективність виконуваної діяльності, має свої особливості у кожному віковому періоді, у тому числі і на різних етапах дорослості.

Для визначення рівня стійкості до стресу соціальних працівників у період ранньої дорослості було використано психодіагностичні методики: Тест самооцінки стресостійкості С.Коухена та Г.Вілліансона та Тест на визначення стресостійкості особистості В.А. Семіченко. Порівняння отриманих результатів за допомогою вказаних методик представлено на рис. 1. Порівняння результатів дослідження рівня стресостійкості соціальних працівників у період ранньої дорослості за допомогою двох різних



психодіагностичних методик дає змогу зробити висновок, що, не зважаючи на незначну різницю між кількістю досліджуваних із різним рівнем стійкості до стресу за обома методиками (максимальне відхилення дорівнює 5%), зберігається певна єдина тенденція. У зв'язку із цим для зручності аналізу отриманих результатів далі будемо використовувати дані, отримані за допомогою Тесту самооцінки стресостійкості С.Коухена та Г. Вілліансона, де представлено більш загальну диференціацію рівнів стійкості до стресу соціальних працівників віком від 20-ти до 39-ти років. Так, низький рівень стійкості до стресу притаманний 1,67% обстежуваних, середній рівень – 61,67%, а високий – 36,67%. Низький рівень стресостійкості пов'язаний із нерозвиненою здатністю контролювати та свідомо впливати на власний емоційний стан у різноманітних стресових ситуаціях, що можуть виникати під час виконання професійних завдань, суттєво знижуючи працездатність соціального працівника, що, у гіршому випадку, може призвести до дезінтеграції особистості. Серед досліджуваних нами осіб віком від 20-ти до 39-ти років було виявлено лише одну особу, рівень стресостійкості якої відповідав найнижчому рівню. Це може бути пов'язано із емоційною незрілістю для професійної діяльності загалом, невідповідністю особистісних якостей вимогам професії, відсутністю досвіду роботи у соціальній сфері, неприйняттям колег та керівництва тощо. Також існує ймовірність, що настільки занижені показники можуть бути результатом свідомої чи несвідомої фальсифікації обстежуваним власних відповідей на питання, запропоновані у психодіагностичних методиках, у зв'язку із відсутністю мотивації надання допомоги у дослідженні, несерйозним ставленням до нього або з інших причин.

Більшості обстежуваних соціальних працівників раннього дорослого віку притаманний середній рівень стійкості до стресу, що вказує на те, що у більшості стресогенних ситуацій у професійній діяльності вони здатні регулювати власні емоції, виконувати на належному рівні професійні задачі та підтримувати оптимальний рівень працездатності. На нашу думку, не зважаючи на те, що такі особи у більшості випадків успішно справляються із стандартними професійними завданнями, існує висока ймовірність того, що у незнайомих для них стресових ситуаціях соціальні працівники зі середнім рівнем стресостійкості можуть вчасно не зорієнтуватись щодо власних дій, необхідних у цьому випадку, що, у свою чергу, може призвести до тимчасової дезорієнтації особистості та суттєвого зниження її працездатності. Тому молоді фахівці, що надають соціальні послуги населенню, зі середнім рівнем стійкості до стресу складають своєрідну групу ризику та вимагають кваліфікованої допомоги у його підвищенні шляхом збільшення їхніх особистісних ресурсів стресостійкості.

Високий рівень стресостійкості притаманний більш ніж третині соціальних працівників віком від 20-ти до 39-ти років, які відрізняються емоційною врівноваженістю, швидким темпом поновлення втрачених ресурсів стресостійкості, стабільною адаптивністю до різноманітних стресових ситуацій у професійній діяльності, як наслідок - високою працездатністю та відсутністю психосоматичних розладів, пов'язаних зі стресом. Це означає, що такі працівники успішно реалізують себе у соціальній сфері, вміють безконфліктно спілкуватись із клієнтами, колегами та керівництвом, що забезпечує високу ефективність їхньої професійної діяльності загалом. Але, на нашу думку, варто завжди пам'ятати, що стресостійкість особистості є динамічною властивістю, тобто такою, що залежно від багатьох чинників може змінюватись як на краще, так і навпаки. Тому, навіть соціальним працівникам із високим рівнем стійкості до стресу необхідно постійно підтримувати його і самостійно і під час інтервізії, під час якої відбувається обмін позитивним досвідом подолання стресових ситуацій із колегами.

Для того, щоб мати можливість дослідити, які саме чинники соціальні працівники оцінюють як найбільш стресові, проаналізуємо їхні відповіді на кожне окреме питання Тесту на визначення стресостійкості особистості В.А.Семіченко. Переважна більшість соціальних працівників раннього дорослого віку не вважають, що їх недооцінюють у колективі. Також більше половини обстежуваних вказали, що рідко бувають налаштовані агресивно та опиняються у конфліктних ситуаціях, що позитивно впливає не лише на взаємовідносини із колегами, а і на рівень їхньої стресостійкості. Тобто, можна зробити висновок, що у більшості працівників соціальної сфери віком від 20-ти до 39-ти років спілкування із клієнтами, колегами та керівництвом не викликає систематичного стресу та суттєво не знижує їхнього рівень стійкості до нього.

За одержаними результатами можна відстежити певну негативну тенденцію, про що вказує той факт, що майже половина досліджуваних часто працює навіть тоді, коли погано себе почуває та багатьом не вистачає часу для повноцінного відпочинку. Хоча у віці до 40-ка років багато працівників характеризуються задовільним станом фізичного здоров'я (дві треті рідко страждають від безсоння), систематичне порушення оптимального режиму праці/відпочинку із часом може не лише знизити рівень стресостійкості, а і викликати різноманітні психосоматичні та хронічні захворювання. Тому, для підвищення стійкості до стресів необхідним є своєчасне навчання соціальних працівників раннього дорослого віку навичкам планування ефективного режиму дня та регулярне слідкування за станом власного здоров'я загалом.

Хвилювання щодо якості виконаної роботи, переживання із приводу невдач та страх щодо їхнього можливого виникнення інколи з'являються у

більшості молодих фахівців, що надають різноманітні соціальні послуги населенню. Це може бути пов'язано як з особливостями нервової системи та темпераменту особистості, недостатнім досвідом роботи, стресогенністю їхньої професійної діяльності загалом тощо, тому на конкретний момент важко визначити чітку тенденцію щодо взаємозв'язку стресостійкості соціальних працівників раннього дорослого віку та проявами тривожності із приводу виконання ними професійних завдань.

Більше половини обстежуваних вказали, що їх часто вважають наполегливими робітниками та виявили впевненість у тому, що зможуть дати відсіч опонентам та проявити лідерські якості у випадку необхідності. Також лише 13,33% молодих соціальних працівників регулярно відчувають, що їм не вистачає влади для самореалізації. Такі результати вказують на високий рівень оптимізму більшості фахівців соціальної сфери віком від 20-ти до 39-ти років щодо власних можливостей впоратися із труднощами та проявити необхідні для цього особистісні якості, що, у свою чергу, позитивно впливає на рівень їхньої стресостійкості.

Хоча більшість соціальних працівників раннього дорослого віку зазначили, що часто усе роблять у швидкому темпі, небагато хто із них переживає щодо власних дій, які були вчинені зопалу (обстежувані відчувають дефіцит часу для відпочинку та усвідомлюють наявність великого обсягу роботи). Не зважаючи на те, що необхідність виконувати професійні завдання швидко не є одним з основних чинників зниження стійкості до стресу молодих фахівців соціальної сфери, навички ефективного тайм-менеджменту допоможуть оптимізувати їхню професійну діяльність та підвищити рівень стресостійкості.

Таким чином, можна зробити висновок, що більшості соціальних працівників віком від 20-ти до 39-ти років властивий середній рівень стресостійкості, що вказує на те, що у більшості стресогенних ситуацій у професійній діяльності вони здатні регулювати власні емоції, виконувати на належному рівні професійні задачі та підтримувати оптимальний рівень працездатності, але існує висока ймовірність того, що у незнайомих для них стресових ситуаціях вони можуть вчасно не зорієнтуватись щодо власних дій, необхідних у конкретному випадку, що, у свою чергу, може призвести до тимчасової дезорієнтації особистості та суттєвого зниження її працездатності. Тому такі молоді фахівці соціальної сфери складають своєрідну групу ризику та вимагають кваліфікованої допомоги у його підвищенні шляхом збільшення їхніх особистісних ресурсів стресостійкості. Найсуттєвішим чинником зниження рівня стійкості до стресу соціальних працівників раннього дорослого віку було визначено систематичне порушення оптимального режиму праці/відпочинку, для подолання якого необхідним є своєчасне навчання

молодих спеціалістів, що надають соціальні послуги населенню, навичкам планування ефективного режиму дня та регулярне слідкування за станом власного здоров'я загалом.

**Терзі Наталія**

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

## **ТРЕНІНГ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОДЕЛІ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

Активне соціально-психологічне навчання дозволяє за рахунок створення особливої творчої атмосфери у групі найбільш ефективно формувати мотивацію щодо змін, подолання стереотипів сприйняття і взаємодії, які заважають засвоювати нові форми поведінки, використовувати взаємне навчання членів групи.

Специфіка взаємодії у тренінгу створює іншу модель міжособистісних стосунків: відкрита позиція у спілкуванні, безумовне прийняття іншого, довіра та емпатія. Особливо важливо, що нова модель ставлення створюється за активної участі психолога, який не тільки керує групою, але й сам є безпосереднім учасником процесу і демонструє бажану модель поведінки. Група допомагає підвищити рівень самоповаги і самоприйняття її учасників, так як у процесі тренінгу вони не тільки отримують досвід схвалення з боку інших, але й мають можливість оцінити більш адекватно свої внутрішні особливості і побачити свої позитивні якості [1].

В основі тренінгу толерантності – інтенсивне безпосереднє емоційне спілкування людей один з одним. Головним принципом організації зазначеного тренінгу є принцип діалогізації взаємодії, тобто повноцінного міжособистісного спілкування. Воно базується на повазі до чужої думки, довірі, позбавлення учасників від взаємних підозр, нещирості, страху.

Участь у подібному тренінгу допомагає:

- виглядати впевнено та привабливо;
- яскраво презентувати кого і що завгодно (себе, інших, товар);
- виступати, вести обговорення, переконувати;
- слухати і відчувати партнера;
- знати свої цілі і організувати себе на їх досягнення;
- бути лідером і організатором, впливовою людиною;
- вміти співпрацювати з людьми і бути членом команди;

- керувати своїми емоціями, впливати на емоції партнера;
- грамотно критикувати та сприймати критику.

Тренінгові методи викарбовуються з методологічних підвалин психотерапії, навчання та психокорекції. В результаті цього цілі тренінгової роботи можуть бути досить різноманітними, такими, що відображають багатогранність процесів, що відбуваються. Різноманітність цілей, окрім того, пов'язана з великою кількістю абсолютно різних підходів до розуміння тренінгу. Разом з тим, спираючись на думку відомих спеціалістів (О.О. Александров, 1997; К. Рудестам, 1993 та інші), виділимо загальні цілі, які об'єднують різні тренінгові групи й вирізняються саме у тренінгу толерантності:

- дослідження психологічних проблем учасників групи і надання допомоги у їх вирішенні;
- покращення суб'єктивного самопочуття та укріплення психічного здоров'я;
- вивчення психологічних закономірностей, механізмів та ефективних способів міжособистісної взаємодії для створення основи більш ефективного і гармонійного спілкування з людьми;
- розвиток самосвідомості і самодослідження учасників для корекції чи попередження емоційних порушень на основі внутрішніх і поведінкових змін;
- сприяння процесу особистісного розвитку, реалізації творчого потенціалу, досягнення оптимального рівня життєдіяльності і відчуття щастя та успіху [2].

На нашу думку, тренінг толерантності є різновидом соціально-психологічного тренінгу. Покращення та формування ефективної взаємодії, толерантного ставлення до інших це є навчання вербальній та невербальній комунікації, таким важливим елементам спілкування, як активне слухання, зворотній зв'язок; для ефективного спілкування потрібне і розуміння почуттів та емоцій (як власних, так і інших людей), і вміння вирішувати конфлікти та знаходити компроміси тощо. Втім аспекти ефективної комунікації, є метою саме соціально-психологічного тренінгу. А тому ми вважаємо, що тренінг толерантності являється різновидом соціально-психологічного тренінгу.

### **Література**

1. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання: навчальний посібник. Київ, 2004. 679 с.
2. Кьелп Рудестам. Групповая психотерапия. К. PSYLIB, 2004. 372 с.

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

## **НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

При визначенні понять навчальної та професійної мотивації дослідники більш одноголосні. Під навчально-професійною мотивацією розуміють систему мотивів, спонукань, потреб, цілей, що обумовлюють прояв навчальної активності і активних дій з оволодіння професією (В.А. Якунін, Є.П. Ільїн).

Активності та навчально-професійної мотивації студентів присвячено багато робіт, але, незважаючи на це, ця проблема залишається актуальною. Серед численних досліджень мотивації слід відзначити ті дослідження, які показують, що розвинена навчально-професійна мотивація здатна компенсувати недоліки загальноосвітньої підготовки майбутнього фахівця (Н.І. Бадмаева; М.Н. Чарково; І.А.Васильєв, О.В. Мітіна і В.В. Кобань).

Результати експериментального дослідження М.Н. Чарково показали тісний зв'язок між мотиваційною сферою і досліджуваними когнітивними процесами і довели, що мотиваційні чинники здатні оптимізувати когнітивні процеси.

І.А. Васильєв, О.В. Мітіна і В.В. Кобань, вивчаючи вплив різних типів мотивації і спрямованість особистості на продуктивність розумової діяльності, з'ясували, що саме внутрішня мотивація значимо корелює з саморегуляцією людини і продуктивністю її розумової діяльності, чого не скажеш про зовнішню мотивацію.

Згідно з досліджень В.І. Ковальова більш раннє виникнення професійних мотивів (задовго до вступу до ЗВО) підвищує успішність навчання таких студентів, а також позитивно впливає і на їх подальшу професійну діяльність. Н.І. Мєшков зазначає, що професійно орієнтовані студенти мають кращу успішність не тільки по циклу психолого-педагогічних дисциплін, загальноосвітніх, а й зі спеціальних дисциплін.

Як зазначає Н.А. Журавльова, в ціннісній свідомості молоді відбулися серйозні зміни: відбувся перехід від спрямованості на самореалізацію і самоствердження до спрямованості на ділову та економічну активність, а також зміщення акцентів у ціннісних орієнтаціях від етичних і альтруїстичних до прагматичних.

Сформованість мотиваційної сфери особистості і мотивів навчальної діяльності - це важлива внутрішня умова, що детермінує процес

самоврядування пізнавальною діяльністю. Вивченням навчально-пізнавальної мотивації займалися: В.П. Гарькін і І.Є. Столярова, А.І. Камишніков, В.І. Лузянин, І.В. Молочкова, О.В. Канарська, Є.Ю. Патяева, Т.І. Евменова, І.В. Кожухова, М.В. Матюхіна і СБ Спиридонова.

Л.І. Божович виділяє наступні навчальні мотиви: загальносоціальні (усвідомлення суспільних потреб, інтересів, норм, установок); науково-пізнавальні (відношення до самого процесу пізнання, до змісту того, що вивчаєш); професійні мотиви (вища освіта як основа професійної підготовки, інтерес до професії, задоволеність професійним вибором); мотиви самоствердження (усвідомлення своїх здібностей і прагнення їх проявити) і утилітарні мотиви або мотиви власного благополуччя.

Дотепер думки авторів щодо оцінки ролі пізнавальних і професійних мотивів у впливі на ефективність навчальної діяльності студента, їх вираженості та статусу (домінування-підпорядкованість) в тій чи іншій аналізованій ієрархії мотивів позиції розходяться. А.А. Вербицький і Н.А. Бакшаева вивчаючи це питання, виявили, що найчастіше пізнавальні та професійні мотиви розглядаються або як взаємовиключні, або професійні редукуються до пізнавальним.

У ряді досліджень доведено, що в процесі професійної підготовки мотивація змінюється в бік її адекватності діяльності, а в структурі мотивації зростає роль професійних і суспільно значущих мотивів і зменшується роль науково-пізнавальних. В образі професіонала і в його мотиваційній сфері починають переважати компоненти, пов'язані зі специфікою майбутньої професійної.

Проблема навчально-професійної мотивації особливо загострилася тепер, коли інтерес до освіти носить все більше прагматичний характер. З'явилася гостра необхідність обліку та розвитку всіх компонентів мотиваційно-цільової основи навчання: ставлення до знань (навчальна мотивація), ставлення до професії (професійна спрямованість) і відношення до навчальних предметів.

Професійна спрямованість є інтегруючою формою мотиваційно-цільової основи навчання, тому в науці і практиці з'явилися нові дослідження з проблеми професійного відбору до ЗВО, були розроблені і запропоновані нові діагностичні методики, які вивчають мотивацію студентів.

Ряд робіт доводять тісний зв'язок навчально-професійної мотивації з когнітивними процесами, саморегуляцією, продуктивністю виконуваної діяльності, а також взаємозв'язок мотивації і процесів соціально-психологічної адаптації. Огляд досліджень, дозволяє також зробити висновок про тісний зв'язок і домінування навчальних та професійних мотивів у структурі мотивації студентів. Становлення і розвиток професійних уявлень і

професійної мотивації відбувається в ході навчання, але не завжди має позитивну динаміку.

### **Література**

1. Пінська, О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів / О. Пінська // Проблеми трудової і професійної підготовки. – 2009. – Випуск 14. – С. 111-115.
2. Єрохін, С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-28.
3. Подоляк, Л. Г. Психологія вищої школи / Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.

**Франчук Олександра Юріївна,  
Стасько Олена Григорівна**  
*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси*

## **ОСОБЛИВОСТІ ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СУБ'ЄКТА У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ**

В сучасному суспільстві спілкування завжди відповідає певним нормам суспільної поведінки та регулюється ними. Дослідники розглядають проблему спілкування з точки зору співвідношення в ньому суспільного та індивідуального. Так, Б. Г. Ананьєв зазначає, що міжособистісна взаємодія завжди визначається системою суспільних відносин. Оскільки спілкування є одночасно індивідуальною діяльністю, то в його структурі й динаміці неможливо провести чітку межу між індивідуальним та соціальним. Тому спілкування є одночасно як соціальним, так і індивідуальним явищем. Він також звертає особливу увагу на критерій вибірковості в спілкуванні, який, на його думку, залежить від мотивів людини [1].

З нашої точки зору, особливо цінною є ідея автора про вибірковість у спілкуванні. У контексті нашого дослідження вибірковість спілкування пов'язана з умовними цінностями людей, на яких вони еднаються в стосунках. Також цікавим є питання про єдність соціального та індивідуального у спілкуванні, оскільки соціальне можна пов'язати з нормативними цінностями, а індивідуальне – з умовними, між якими існує тісний взаємозв'язок. При цьому дослідник не звертає увагу на те, що суб'єкт завжди сприймає



соціальний досвід крізь призму індивідуального, тобто крізь призму власних умовних цінностей.

На особливу увагу заслуговують дослідження В. М. М'ясищева. Автор констатував, що відношення суб'єкта до різних людей, як правило, буває різним (одна й та ж людина може проявляти протилежні якості стосовно різних людей). На думку науковця, протилежність якостей суб'єкта можна пояснити ставленням до тієї чи іншої людини, яке виражається в поведінці [2]. Він звертає особливу увагу на вплив минулого досвіду людини на її поведінку в різних ситуаціях та на взаємодію з іншими людьми. Дослідник зазначає, що суб'єкт може не усвідомлювати, що від нього найбільшою мірою залежить характер поведінки стосовно нього інших людей, а значить і характер його переживань від спілкування з ними. У цьому позиція дослідника є близькою до нашого підходу розуміння неусвідомленості власного внеску суб'єктом у процес спілкування, що породжує суб'єктивізм у взаємодії з оточуючими. Однак В. М. М'ясищев не вказує методи, за допомогою яких можна пізнати (усвідомити) суб'єктивізм такого спілкування.

Вагомі здобутки в дослідженні сфери спілкування належать О. О. Бодальову [2]. Дослідник зазначав, що люди, взаємодіючи між собою і обмінюючись певною інформацією, переслідують певну ціль, задовольняючи власну потребу в спілкуванні. Він наголосив, що в спілкуванні завжди наявний суб'єктивний фон, який, супроводжуючи взаємодію людей, накладає відбиток на спілкування. Також автор стверджував, що вибір партнера зі спілкування значною мірою залежить від мотиваційної сфери суб'єкта, від задоволення його потреб, що визначає для нього суб'єктивну значимість кожного з партнерів [2]. Люди стають суб'єктивно значимими для особистості і викликають бажання спілкуватися не лише тоді, коли відповідають засвоєними суб'єктом еталонам і нормам поведінки. На вибір партнерів спілкування впливають також такі індивідуальні потреби особистості, як потреба у співчутті, опіці, у захисті власного "Я" чи самоствердженні. О. О. Бодальов зазначав, що "значимі різною мірою для людини ставлення інших людей до неї впливають не стільки на її основні потреби, скільки на підкорення їм тенденції захисту власного "Я", що проявляється в пошуках і в здійсненні способів поведінки, які стверджують це "Я" [2, с. 74]. Крім того, дослідник підкреслював, що взаємодія пов'язана з суб'єктивними очікуваннями партнерів зі спілкування: від кожного з партнерів суб'єкт очікує різних форм поведінки в різних ситуаціях [1].

У контексті нашого дослідження плідною є думка науковця про наявність суб'єктивного фону у спілкуванні та вплив на процес спілкування індивідуальних потреб особистості (у співчутті, опіці, захисті "Я", самоствердженні). Ми цілком поділяємо таку позицію О. О. Бодальова,

оскільки досвід практичної роботи доводить, що спілкування, як правило, характеризується суб'єктивною значимістю людей один для одного. Але при цьому суб'єкту важливо розуміти власну неусвідомлювану "зацікавленість" у суб'єктивності такого спілкування. Тому постає проблема пошуку нових адекватних методів для виявлення суб'єктивного фону спілкування з метою упередження виникнення бар'єрів у ньому.

Виходячи з психоаналітичного підходу до розуміння структури психічного, нами встановлено такий факт, що взаємодія між людьми найбільшою мірою пов'язана з індивідуально неповторними умовними цінностями, які структурують сферу спілкування. У контексті проблеми взаємозв'язку свідомої та несвідомої сфер психіки суб'єкта умовні цінності вперше піддаються спеціальному дослідженню у процесі групової психокорекційної роботи за методом активного соціально-психологічного навчання (АСПН) академіком НАПН України Т. С. Яценко [3]. Умовні цінності досліджуються Т. С. Яценко як такі, що співвідносяться з ідеалізованим "Я" суб'єкта, його невиправданими очікуваннями бажаної зворотної інформації, яка покликана підтвердити гідності "Я" [3]. Декларування умовних цінностей завжди відбувається на користь ідеалу "Я" суб'єкта та на користь ідеалізованому "Я". Ідеалізація завжди передбачає певний відступ від реальності, якому сприяє захисна система, що "дбає" про суб'єктивну зінтегрованість психіки. Таким чином, умовні цінності визначають семантичний бік ідеалізованого „Я” суб'єкта та ілюзорно сприяють подоланню почуття меншовартості. Непідтвердження ідеалізованого «Я» суб'єкта породжує негативні емоції. Суб'єктивна зінтегрованість психіки в такому випадку забезпечується психологічними захистами, що породжує викривлену призму сприйняття оточуючого світу та гальмує реалізацію власних цілей і потреб, налагодження оптимальних стосунків із соціумом.

Внаслідок дії системи психологічних захистів у суб'єкта виникають неусвідомлювані й невиправдані очікування відносно характеру відображення власної особистості іншими людьми. Як наслідок, можемо спостерігати очікування стосовно оточуючих людей, щоб вони не помічали тих якостей, які не узгоджуються з умовними цінностями суб'єкта. При цьому відступи від реальності не потрапляють у поле зору свідомості суб'єкта, він щиро очікує схвалення своїх вчинків. Якщо семантика зворотної інформації не відповідає очікуванням суб'єкта, створюється небезпека порушення процесу спілкування у зв'язку з можливістю актуалізації тенденції дискредитації іншої людини [3].

Викривлене сприймання процесу спілкування може породжувати стан відчуження оточуючих, небезпеку занурення в агресивний, депресивний або апатичний стан. При цьому суб'єкт може навантажуватися негативними почуттями, не змінюючи позицію відносно власних цінностей або ж

обтяжуючись певними деструкціями. Викривлення можуть посилювати тривожність, що веде до оцінки будь-яких подій як ворожих, шкідливих чи загрозованих. При цьому суб'єкт може дискредитувати чи ігнорувати інших людей заради досягнення бажаного підкріплення ідеалізованого “Я”.

Вплив викривлень на процес спілкування проявляється також у розвитку тенденцій до заздрощів, помсти, регресії тощо. Ускладнюється ситуація спілкування ще й тим, що захисти, які маскують викривлення реальності, є незалежними від вольової та свідомої регуляції через вираження емотивного моменту. “Я” у процесі “захисту” цікавить не стільки сам по собі результат діяльності (або її процес), скільки його значущість для підтвердження “образу Я”. Таким чином, викривлення, властиві захистам, не є для них самоціллю, а швидше є наслідком прагнення до реалізації ідеалізованих очікувань “Я”. Якщо суб'єкт відчуває себе негідним схвалення оточуючих людей, то це спричиняє не лише ситуативні переживання негативних емоцій, а небезпеку незадоволення потреб “Я” в майбутньому, а значить і подальші негативні переживання.

Таким чином, спілкування під впливом умовних цінностей може набувати усталених форм поведінки, обтяжених психологічними захистами. Особливо значущим для суб'єкта стає спілкування, яке сприяє актуалізації його умовних цінностей. Тому часто ми можемо спостерігати прив'язаність чи любов суб'єкта до тих людей, під впливом яких це відбувалося. Тому, на нашу думку, шлях до оптимізації ефективної взаємодії у процесі спілкування полягає в усвідомленні умовності власних цінностей та нівелюванні їх деструктивного впливу. Групова психокорекція за методом АСПП допомагає суб'єкту усвідомити умовність цінностей та нівелювати труднощі спілкування: позбавитися від тенденцій психологічного егоїзму та дискредитації іншої людини, що сприяє поліпшенню стосунків з оточуючими. Це допомагає суб'єкту позбавитися від особистісних деструкцій, які проявляються в спілкуванні, породжуючи тим самим бар'єри в контактах з іншими людьми та ускладнюючи реалізацію власних потреб. Психокорекція сприяє розвитку здатності суб'єкта до партнерських стосунків, які передбачають рівність, гуманність, доброзичливість тощо. Групова психокорекція за методом АСПП сприяє нівелюванню умовності цінностей, які обумовлювали невиправдані відступи від реальності, підвищує соціально-перцептивну компетентність суб'єкта та його адаптованість до соціуму.

### **Література**

1. Ананьев Б. Г. Общественная детерминация индивидуального сознания // Предмет и метод психологии: Антология / Ананьев Б. Г. (Под ред. Е. Б. Старовойтенко) – М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2005. – С. 329 – 346.

2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / Бодалев А. А. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 200 с.
3. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. Посіб. / Яценко Т. С.– Вища 52к., 2006. – 382 с.

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

## **АНАЛІЗ ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ФЕНОМЕНА АГРЕСИВНОСТІ**

Розглянемо психологічний зміст видів агресії.

Прихована агресія виявляється у мріях, фантазіях, снах, в уявленні сюжетів помсти зі сценами насильства, в яких уявний кривдник зазнає страждань і болю, розкаюється, жалкує про скоєне. Д.Р.Бейч і Р.Гольдберг уважають, що прихована, непряма форма агресії також може бути замаскована під доброзичливе або байдуже ставлення до інших людей [1]. Відкрита агресія безпосередньо реалізується в поведінці. Вона у свою чергу ділиться на три види: пряма, непряма і зміщена [5].

Фізична агресія полягає в спричиненні фізичного збитку людині або групі осіб. Прикладами фізичної агресії є нанесення побоїв, тілесних ушкоджень. Вербальна агресія спостерігається при звинуваченнях, образах, докорах, негативних відгуках, критичних зауваженнях та інших способах вираження незадоволення. Вона може виявлятися й у формі вислову думок і бажань агресивного змісту, прокльонів, погроз, примушення, здирства, образливих жартів, а також у мріях і фантазіях. До соціалізованих форм вербальної агресії відносяться гумор, іронія, сатира. З огляду на те, що вербальна агресія часто виникає при нездатності адекватним чином впливати на ситуацію, вона виконує функцію психологічного захисту [5].

Гнівна (ворожа) агресія мотивована емоцією гніву. Це частотний вид агресії, коли деструктивні дії проти якоїсь людини здійснюються під впливом емоцій гніву, злості на неї. Інструментальна агресія спостерігається в тому випадку, коли агресивна дія є своєрідним інструментом для досягнення якоїсь іншої, безпосередньо не пов'язаної з актом агресії, мети [4].

Гетероагресія (спрямована назовні) може бути фізичною і вербальною, гнівною й інструментальною, прихованою та відкритою. Агресія, адресована власній особистості, називається інтрапунітивною, або аутоагресією.

Аутоагресія – різновид агресивної поведінки, при котрій ворожі дії з будь-яких причин не можуть бути обернені на об'єкт-подразник і спрямовуються людиною на себе. Аутоагресія виявляється у схильності до самоприниження, самобичування, іноді в нанесенні собі фізичних пошкоджень, у спробах самогубства.

Пряма відкрита агресія безпосередньо реалізується в діях, спрямованих на об'єкт агресії, наприклад, коли скривджена людина відкрито завдає удару своєму кривдникові. Непряма ж агресія здійснюється відносно об'єкта агресії опосередковано: наприклад, у вигляді плітки, анонімки, псування майна, єхидства, сарказму. Зміщена агресія виявляється не на адресу безпосереднього об'єкта агресії, а реалізується відносно слабкішого або доступнішого об'єкта [6].

Доброякісна агресія біологічно адаптивна, вона сприяє підтримці життя і є реакцією на загрозу життєво важливим інтересам; злякисна ж агресія розглядається як деструктивна реакція, не пов'язана зі збереженням життя.

Конструктивна агресія визначається як відкритий прямий вияв агресії в соціально допустимій формі і з соціально позитивним результатом. У понятті конструктивної агресії підкреслюється та позитивна роль агресивної поведінки, яка сприяє самозахисній поведінці, самозбереженню. Конструктивна функція агресії виявляється в успішності професійної спортивної діяльності, при керівництві колективом, при вирішенні різних життєвих завдань. Деструктивна агресія – це відкритий прямий прояв агресії в соціально неприпустимій формі або з соціально негативним результатом. До деструктивної агресії відносяться всі види делінквентної та кримінальної поведінки. Дефіцитарна агресія пов'язана з дефіцитом відповідних поведінкових навичок агресії, коли агресивні імпульси пригнічуються, не реалізуючись у поведінці людини [2].

Реактивна агресія є проявом агресивності при спілкуванні, що виникає як типова реакція на фрустрацію. Спонтанна агресія – підсвідома радість, котрої зазнає особистість, спостерігаючи труднощі в інших. Це спонтанно виникаюче, невмотивоване бажання зіпсувати будь-кому настрій, розсердити, поставити у безвихідь своїм питанням або відповіддю, демонстрація оточуючим їх помилок. Навмисна (інтенціональна) агресія виявляється в прагненні завдати шкоди з усвідомленням наслідків і отриманням задоволення від досягнення мети.

Агресія виконує функції, від яких залежить оцінювання агресії, тобто залежно від виконуваних функцій вона може бути як негативною, так і позитивною.

## Література

1. Бейч Д. Р., Гольдберг Г. Творческая агрессия: В 2 ч. / Пер. ГПНТБ . – М., 2004.
2. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения.- К.: Вища школа, 2008. – 292 с.
3. Курбатова Т.Н. Структурный анализ агрессии //Б.Г.Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии. — СПб., 2005. — С. 27–28.
4. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии // Вопросы психологии. – 2012. – № 6. – С. 168 –171.
5. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Изд. «Питер», 2009.
6. Столяренко А.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебник и учебные пособия». – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 544 с.

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

## ПРИРОДА І ДЕТЕРМІНАНТИ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Психологами витрачено багато зусиль і часу на з'ясування того, як людина вирішує нові, творчі задачі. Проте й дотепер відсутня ясна відповідь стосовно питання психологічної природи креативності, що засвідчує насамперед значна різноманітність поглядів, ідей, підходів, теорій і способів їх класифікації в науковій літературі.

Так Р. Стернберг і О. Л. Григоренко [5, с. 145] виокремлюють сім підходів до розуміння природи креативності: містичний, комерційний, психоаналітичний, психометричний, когнітивний, соціально-особистісний та інтегральний, – розроблених у західній психології. Крім цих напрямків, у дослідженні природи й детермінації креативності, класичними можна назвати наступні.

Біологізаторський підхід (Г. Гутман). Творча активність людини, за Г. Гутманом, має корені в загальному життєвому принципі самодуплікації, що означає самостворення, отже, у творчій активності людина екстравертує свою біологічну природу [4, с. 669-670]. У теорії самовідтворення Г. Гутман робить спробу показати корені творчості у зв'язку двох сторін людської природи – матеріальної та ідеальної. На думку деяких авторів (В. А. Роменець), ця ідея заслуговує на увагу, але викликає ряд зауважень [4, с. 670].

Позицію розуміння природи творчості з точки зору рефлексології представлену в працях В. М. Бехтерева, Я. О. Пономарьов оцінив як "...наївне прагнення пояснити складні психічні й тим більше соціальні події досить елементарними фізіологічними закономірностями, повністю ігноруючи при цьому навіть можливість існування специфічних психологічних та соціальних законів" [3, с. 24].

Розгорнуту систему уявлень про природу творчості розробив В. М. Вільчек [1, с. 20], виходячи з того, що природа творчості заснована на природі людини як виду, який втратив у результаті мутації інстинктивну видову програму діяльності. Наслідком цього стало початкове відчуження людини від природи й світу в цілому. В. М. Вільчек вважає, що заміною інстинктивної видової програми, яка допомагає тваринам адаптуватися у світі, у людини стала здатність до наслідування "зразка". Пошук зразка й породив творчість як специфічну активність з подолання первинного відчуження, яке не усувається жодними цілеспрямованими актами [2, с. 158-159].

Т. Рібо також вказує на фатальність творчості: людина творить не тому, що хоче, а тому, що не може не творити – "природа наділяє нас тільки одним – творчим інстинктом, тобто потребою творити у певному напрямі" [4, с. 661]. Хоча ця теорія й має певну схожість з попередніми, однак не може однозначно бути віднесена до біологізаторських. Сам автор наголошує, що тільки в процесі навчання й виховання людина набуває оригінальності.

Таким чином, згідно з розглянутими теоріями, творчість є наслідком переважно біологічних чинників, підпорядкованих загальнолюдській видовій природі.

Своєрідне бачення закономірностей творчої діяльності запропонував представник гештальтпсихології М. Вертгеймер: творчість не є унікальним феноменом, вона наявна в практичному та особливо соціальному житті людини.

Представники гуманістичної психології розглядають проблему творчості як спосіб самоактуалізації реалізації прагнень людини до розвитку своїх можливостей (Ш. Бюллер, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Н. Роджерс, Е. Фромм).

А. Маслоу вважає, що кожна людина робить спроби реалізувати протягом свого життя притаманну їй натуру, певний потенціал, і розрізняє творчість первинну та вторинну. Первинна виходить зі сфери несвідомого, вона властива тим, "хто здатен мріяти, грати... хто вміє бути спонтанним, відкритим для несвідомих спонук та імпульсів". Вторинна творчість виходить зі свідомості "суворих практичних людей... <які – Є. Г.> обережні й турботливі

до всього, що вони роблять” [4, с. 663]. Проте, вказує В. А. Роменець, дійсно творчій особистості властиві обидва зазначені види.

### Література

1. Вильчек В. М. Алгоритмы истории. – М.: Прометей, 2009.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: “Питер”, 2009. – 368 с.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 2006. – 280 с., илл. – Библиогр.: С. 275-279.
4. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття. Навч. посібник. – К: Либідь, 2009. – 992 с.
5. Стернберг Р., Григоренко Е. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. – 2008. – Т. 19. – № 2. – С. 144-160.

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

## ВИКОРИСТАННЯ НУМЕРОЛОГІЇ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Практикуючий психолог підбирає методи та методики, опираючись на індивідуальні особливості клієнта. Тому психолог повинен володіти великим розмаїттям методів та вдало підбирати їх до кожного з клієнтів. Звичайно, деякі володіють великою майстерністю та професійним чуттям. Але, здебільшого, рівень такої майстерності залежить від досвіду психолога і є мало притаманним для молодих спеціалістів.

В сучасній психології існує велика кількість методик для визначення рис характеру, які є обґрунтованими та усталеними. Їх розробкою займалися ще Арістотель, Дарвін Ч., Лазурський О., Лафатер І., Леонгард К. та багато інших. Проте більшість методів потребує проведення громіздких тестових методик, що є не бажаним для першої зустрічі психолога з клієнтом. І тут постає питання: «Чи не має іншого способу визначити характер людини, окрім як проводити тести?»

Популярним серед людей методом дослідження своїх особливостей є метод нумерології. Цей метод вважається необґрунтованим, тому більшість не довіряє такому методу і ігнорує його. Проте деякі психологи використовують методи нумерології досить успішно, а практичні дослідження вказують на його ефективність.



Для використання таких методів є важливим розуміння фундаментальних тезисів езотерики, які сформулював дослідник «прихованих» традицій В. Розін:

- критика цінностей буденності й культури;
- віра в існування іншої, дійсної, езотеричної реальності;
- переконання, що людина при тілесному житті може інтегруватися в таку реальність (за умови трансформації своєї особистості);
- визнання співвідношення мікро- й макросвітів, особливої ролі Місяця в бутті;
- важливість освоєння різних психотехнік [1].

Нами було проведено дослідження, вибірка якого складала 3 дитини молодшого шкільного віку. Метою було визначити ефективність використання методів нумерології щодо встановлення основних рис характеру людини в порівнянні з класичними методами психології.

В результаті було виявлено, що результати класичних методик якісно співпадають з результатами методів нумерології. Також, при використанні останньої, було затрачено значно менше часу.

Як висновок, можна ствержувати методи нумерології є досить ефективними, потребують мало часових затрат, не створюють додаткового навантаження на людину та є простими у використанні, та можуть використовуватись як додатковий інструментарій. А основною проблемою у застосуванні даного методу є його ненауковість та неапробованість. Тобто, для найбільшої ефективності даної методики, потрібно змінити до неї відношення на більш довірливе, науково обґрунтувавши її.

Тому актуальним є подальше дослідження ефективності використання некласичних методів визначення індивідуальних особливостей особистості в роботі практичного психолога.

### **Література**

1. Грицанов А. А. Езотеризм. Новий філософський словник: 3-го видання, виправлений Мк.: Книжковий Дім, 2003. 1210 с.

### СЕКЦІЯ 3 ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

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

#### СЕНЗИТИВНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Психологічна служба визначена нормативними документами як суттєвий важіль у реформуванні освітньої галузі, тому науковці протягом останнього періоду активізували підготовку розробок з питань дослідження чинників ефективності фахової діяльності практичних психологів закладів освіти і в цьому контексті приділяють увагу вивченню проблематики їх професійного становлення та кваліфікаційного зростання.

Проте, незважаючи на наявність широкого переліку публікацій з питань фахової діяльності практичних психологів, зазначаємо, що на сьогодні в теорії та практиці відсутній еталонний профіль психолога, не об'єктивовані вимоги до його особистості та діяльності, що викликає труднощі при вивченні особистісного та професійного становлення цих фахівців, а також при розробленні конкретних програм із формування особистості професіонала.

Аналіз наукових публікацій засвідчив, що одним професійно важливим якостям практичних психологів приділено значну увагу в ряді досліджень; напрацьовано науково-методичні програми, рекомендації щодо їх формування та розвитку. У той же час наукове вивчення таких інтегративних професійно важливих якостей практичних психологів як сензитивність, або залишилось поза увагою дослідників-науковців, або розглядалась епізодично, фрагментарно. Це при тому, що нагальність дослідження сензитивності особистості фахівців психологічної служби закладів освіти визначається вже самими функціональними обов'язками, основними напрямками, видами та формами роботи практичних психологів. Оскільки сензитивність є тією особистісною якістю, яка допомагає практичному психологу виявляти, фіксувати, інтерпретувати прояви психічного стану іншої людини, а також бути чутливим до власних відреагувань на поведінку клієнта і, яка, як зазначає А. Л. Журавльов [2], є основою соціально-психологічної спостережливості.

Водночас, попри всю актуальність сензитивності особистості як професійно важливої якості практичного психолога, питання її сутності, критеріїв та показників розвитку досліджено недостатньо. Констатуючи наявність широкого переліку публікацій з проблематики фахової діяльності практичних психологів, науковці зазначають, що на сьогодні існують різні погляди на проблему професійно важливих якостей практикуючого психолога.

Вивчення наукових розробок з питань ефективності фахової діяльності практичних психологів показало, що науковці одностайні щодо визнання вагомості та впливовості професійно важливих якостей на ефективність роботи практичних психологів закладів освіти. При цьому аналіз досліджень виявив такі аспекти теоретичної розробленості проблематики професійно важливих якостей практичних психологів:

- науковці подають різні за обсягом та змістом переліки професійно важливих особистісних якостей означених фахівців психологічної служби які можуть нараховувати від декількох якостей, а то і трьох десятків значущих особистісних рис практичних психологів [4];

- дослідники, з одного боку, указують на наявність відмінностей у переліку професійно важливих якостей психологів, які зайняті в різних сферах діяльності (психолог-дослідник, психолог-консультант, практичний психолог), а, з іншого боку, зазначають, що практичному психологу для забезпечення якості фахової діяльності необхідно бути і ефективним дослідником, і успішно здійснювати консультативну діяльність (М. О. Амінов [1], В. Г. Панок [3]);

- частина дослідників акцентує увагу на питаннях протипоказань для роботи в якості практичного психолога, вивченні якостей, які перешкоджають ефективності професійного становлення і діяльності, дослідженні придатності до професії практичного психолога, узагальненні основних якостей, необхідних для діяльності кваліфікованого психолога на відміну від некваліфікованого;

- одним особистісним якостям приділено в ряді наукових публікацій (комунікативні здібності, рефлексія, емпатія, асертивність, у той же час наукове вивчення інших професійно важливих якостей практичних психологів або залишилось поза увагою вчених, або розглядалась епізодично, фрагментарно.

Приєднуємось до думки авторів, які вважають, що список особистісних якостей, які мають бути розвиненими у психологів, в першу чергу, має розпочинатись із здібностей співпереживати іншій людині, відчувати її стан, настрій, почуття. Йдеться про необхідність наявності у психолога високого рівня чутливості (сензитивності).

### Література

1. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 5. – С. 104–109.
2. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку емпатії людини: автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. П. Журавльова ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2008. – 48 с.
3. Панок В. Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів / В. Г. Панок – Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.
4. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика. Н. В. Чепелєва // Персонал. – 2000. – № 5. – С. 17–19.

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

### ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Однією із актуальних проблем сучасної освіти є професійна підготовка фахівця-психолога, професійні вміння якого відповідали б актуальним потребам суспільства. А для цього в рамках процесу професійного становлення у ЗВО майбутній спеціаліст повинен оволодіти цілою системою умінь для здійснення психодіагностичної, психокорекційної, консультаційної, психотерапевтичної, тренінгової, психопрофілактичної роботи. Саме тому актуальним є питання не просто підвищення рівня теоретичної професійної підготовки студентів-психологів, а насамперед створення умов для практичної насиченості педагогічного процесу професійного становлення майбутніх фахівців.

Аналіз літературних джерел показав, що в сучасній вітчизняній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психологічним аспектам професійної діяльності і професіоналізації особистості загалом (О. Єрмолаєва, Л. Захарова, С. Максименко, С. Марков, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, Т. Титаренко, В. Шадріков, С. Шандрук та ін.) і професійного становлення майбутніх психологів зокрема (Г. Абрамова, І. Андрійчук, М. Бадалова, О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, І. Зязюн, Т. Ільїна, І. Мартинюк, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семиченко, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Н. Шевченко, Л. Шнейдер та ін.).

У працях даних учених знаходимо думку про те, що професійна підготовка майбутніх психологів повинна здійснюватись у новій особистісно орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватись на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволяють досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції, рефлексії.

Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії.

На думку Е. Зеєра, професійне становлення, будучи «формоутворенням» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності, припускає використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціальної взаємодії особистості, включення її в різноманітні професійно значущі види діяльності [4]. Такий підхід до розуміння процесу соціалізації дозволяє говорити про те, що особистість у цьому процесі повинна змінитися так, щоб відповідати вимогам професійної діяльності.

У концепції Л. Мітіної відсутній взаємозв'язок між віком особистості і її професійним розвитком. У даній моделі професіонал характеризується здатністю побачити власну професійну діяльність цілісною. В акмеологічній концепції професійного розвитку А. Деркача і В. Зазикіна розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала розглядається в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного і морального «збагачення», у зв'язку із змінами і розвитком підсистем професіоналізму особистості і діяльності, нормативної регуляції, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення [2].

Стадії професійного розвитку, за Д. Сьюпером, співвідносяться із етапами життєвого шляху людини. Пропонуючи поняття професійної зрілості, автор наголошує на відповідності поведінки завданням професійного розвитку, характерним для даного віку [2].

Загалом, увесь процес професійного розвитку можна розділити на три великі етапи: 1) професійне самовизначення і вибір професії – тут відбувається зародження того, що виступає потім як професійна компетентність і ефективність; 2) професійне становлення – в цей період відбувається безпосереднє формування професійної компетентності; 3) професійне вдосконалення. Тут більшість проблем розглядається в рамках конкретних професійних дисциплін або ж в акмеології [3].

Професійного становлення майбутніх психологів є доволі складним процесом, що потребує врахування специфіки студентського віку як важливої стадії особистісного розвитку, виявлення сутності етапів та детермінуючих факторів становлення професіонала у сфері психології, визначення ролі і місця здібностей, інтересів, мотивів та індивідуально-особистісних особливостей у формуванні професійно важливих якостей спеціаліста, а також оптимізації умов здійснення успішного професійного розвитку.

На нашу думку, навчальний процес у ЗВО повинен орієнтуватись на використання ряду психологічних засобів активізації професійного становлення студентів у формах як цілеспрямованого застосування психодіагностики професійно важливих якостей, консультування, так і соціально-психологічних тренінгів (СПТ) професійного і особистісного зростання, спрямованих на активізацію відповідних структур в особистості майбутнього спеціаліста. Участь у тренінгових групах дозволить студентству оволодіти системою відповідних психологічних знань, сприятиме зростанню самопізнання учасників та здатності до позитивного самоствавлення до себе і життя, стимулюватиме розвиток здатності аналізувати власну поведінку з метою допомоги собі й іншим у досягненні більш ефективних міжособистісних взаємин.

Сучасні дослідники використовують різні методи та різновиди СПТ, проте керуються у своїй роботі спільними позиціями. Насамперед, це орієнтація на широке використання навчального ефекту групового впливу; реалізація принципу активності суб'єкта через включення в навчання, виконання спеціальних вправ; створення в процесі роботи групи ситуацій, у яких членам групи необхідно самим знайти розв'язання проблеми; поєднання інтелектуальних та емоційних аспектів психіки.

Оптимізація процесу особистісно-професійного розвитку також повинна включати необхідність формування професійних установок, умінь та навиків. Серед детермінант успішного професійного становлення майбутніх психологів у період навчання у ЗВО також можна виокремити морально-етичне вдосконалення їхньої особистості, сприяння самореалізації та вирішенні особистих психологічних проблем, активізацію професійної мотивації, єдність змісту, форм, методів навчання, суб'єкт-суб'єктні стосунки між викладачами та студентами.

Крім того, важливою передумовою ефективної професійної діяльності практичного психолога виступає процес гармонізації особистості, що забезпечує рівень його майстерності. Одним із провідних методів формування гармонійної особистості фахівця-психолога виступає принцип особистісного підходу, про необхідність розробки та запровадження якого у

навчально-виховну систему говорять чимало зарубіжних та вітчизняних учених.

Процес професійного становлення складний та багатогранний. Він вимагає як від викладача ЗВО, так і від студента складної роботи над формуванням системи професійно важливих знань, умінь, навичок, відповідного науково-культурного кругозору. Важливим завданням виступає також розвиток цілісної, гармонійної особистості, орієнтованої на самопізнання та самозміни. Саме тому професійне становлення сучасного кваліфікованого спеціаліста, зокрема і в галузі практичної психології, повинне будуватись на використанні особистісного підходу як психолого-педагогічного принципу організації профільної та професійної підготовки. Проблема ж професійної підготовки нерозривно пов'язана із необхідністю формування тих або інших професійних якостей, здібностей та індивідуально-особистісних особливостей, необхідних фахівцю відповідного профілю. В цьому контексті навчально-виховний процес повинен забезпечувати умови для формування у студентів таких груп інтересів, потреб, переконань, які б спрямовували їх на особистісну та професійну самореалізацію і самовдосконалення.

#### **Література**

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - 464 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - Ростов н/Д.: Феникс. - 1996. - 391 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение. - 1989. - 255 с.
4. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. - 1983. № 2. - С. 51-59.

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

### **ОСОБИСТІСНА ПСИХОКОРЕКЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

У сучасний період розвитку української держави відбуваються складні процеси демократизації, переходу до вищого рівня суспільного розвитку з орієнтацією на збереження відповідності усіх суспільних процесів морально-етичним нормам. У зв'язку з цим все більшого значення набуває практична психологія, розвиток якої відкриває нові перспективи оздоровлення нації. За

цих умов виняткової значущості набувають ті галузі науки, які пов'язані з процесами психологізації освіти. У законах України, зокрема "Про освіту", "Про вищу освіту" визначається необхідність розвитку освіти згідно з прогресивними концепціями сучасної науки, які мають гуманістичне спрямування. У зв'язку з цим постає питання вдосконалення змісту, форм та методів професійної підготовки практичних психологів з орієнтацією на розкриття індивідуально-неповторного особистісного потенціалу кожного суб'єкта.

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

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

Аналіз літературних джерел дозволяє констатувати, що в науковій літературі досить ґрунтовно висвітлюються професійні аспекти підготовки майбутніх психологів та ставиться проблема формування інструментарію їх роботи. Зокрема, показано необхідність удосконалення особистісних характеристик майбутніх психологів, набуття ними психологічної культури, здатності до конструктивного діалогічного спілкування, стійкості до фрустрації, емоційної стабільності, уміння керувати власною поведінкою. Однак при цьому не приділяється належна увага глибинним феноменам психіки, пов'язаним з особистісною проблематикою суб'єкта: внутрішнім суперечностям, психологічним захистам в їх системній упорядкованості,



деформаціям психіки, що мають вияв у викривленнях соціально-перцептивної інформації.

Використання соціально-психологічного тренінгу (СПТ) в якості методу психокорекційного впливу обмежується соціально-перцептивним рівнем, що сприяє вдосконаленню навичок поведінки без глибинного розуміння психіки. У таких формах психокорекційної практики спостерігається орієнтація на вдосконалення зовнішніх форм спілкування та на відреагування емоційних станів. Психотерапевтичні групи зорієнтовані на зняття психологічного напруження. Хоча в них і реалізується цілісний підхід до зв'язку минулого досвіду з актуальними станами суб'єкта, проте не приділяється належної уваги оптимізації особистісних характеристик і нівелюванню деструктивних наслідків дії психологічних захистів у їх диспозиційній організації. Дослідження цих явищ в групах СПТ взагалі не передбачається. Не враховується той факт, що саме захисна система породжує деструкції поведінки особистості, що супроводжуються соціально-перцептивними викривленнями. Тому є підстави стверджувати, що тренінгові групи СПТ не в змозі нівелювати деформації особистості, породжені глибиннопсихологічними чинниками, започаткованими ще в інфантильному періоді розвитку суб'єкта, а обмежуються наведенням "косметики" в поведінці.

Для майбутнього практичного психолога необхідною є глибиннопсихологічна корекція внутрішньої суперечливості психіки, яка детермінується Едіповою ситуацією. Остання обумовлює порушення не лише семантичного аспекту самоусвідомлення, але й емоційного забарвлення рефлексії. За таких умов цілісність психіки забезпечується відступами від реальності і на етапі сприйняття соціально-перцептивної інформації (селекціонування зворотного зв'язку), і на етапі внутрішнього оброблення та інтерпретації отриманої інформації. По суті створюється ілюзія цілісності особистості, що в практичній психології дістала назву суб'єктивної інтеграції психіки. Звідси поведінка суб'єкта на рівні зовнішнього (наукового) спостереження має ознаки об'єктивної дезінтегрованості психіки. Усе це проявляється у невідповідності намірів (цілей) засобам їх досягнення. У разі невідкоректованості особа не може адекватно усвідомити причини вказаних розбіжностей через викривлення (проекції, перенесення, раціоналізації, виміщення та ін.), унаслідок чого порушуються стосунки з людьми. У професійно-психологічній діяльності наявність таких деструктивних тенденцій є руйнівною з огляду на порушення можливостей об'єктивного сприймання проблематики іншої людини та упередженого ставлення до особи, яка потребує допомоги. Деструкції психіки, пов'язані із її внутрішньою суперечливістю, є вкрай небажаними для людей, професія яких ґрунтується

на спілкуванні, яке несе функцію впливу на іншу особу і виступає, за певних обставин, інструментом професійної взаємодії.

Викривлення соціально-перцептивного сприймання зворотної інформації та рефлексивного мислення, що породжуються системою психологічних захистів, мають індивідуальні особливості, детерміновані інфантильним досвідом взаємин в період Едипової ситуації. Соціальні "табу" впливають на формування умовних цінностей, що лежать в основі когнітивного рівня психологічних захистів. Саме захисти спричиняють неусвідомлювані регресії: дискредитацію гідності іншої людини, ствердження неперевершеності "Я", тенденції до психологічної імпотенції та психологічної смерті (спрямованих як на себе, так і на інших людей), а також агресію, заздрощі, депресію та ін., що не узгоджується з професійними вимогами до особистісних характеристик практичного психолога. Якщо для окремих професій (оператор, водій тощо) не обов'язковою є попередня психокорекція, то фах психолога, навпаки, передбачає розвиток здібностей спілкування на партнерських засадах. Це спілкування вимагає нейтралізації емотивно-спонтанних факторів, що вносять деструкцію в процес міжособистісної взаємодії завдяки ідеалізації "Я", яка, крім ілюзорного підтвердження гідності "Я", робить суб'єкта закритим для нового досвіду.

### Література

1. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості / Харків: Фоліо, 2006. – 237с.;
2. Кісарчук З.Г. Проблема професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів// Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи. – К.: Ніка-Центр, 2012. – С.176-177;
3. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції. – К.: Либідь, 2006.- 264с.

**Горенко Мар'яна В'ячеславівна**  
*Уманський державний педагогічний  
 університет імені Павла Тичини,  
 м. Умань*

## РЕГУЛЯТИВНО-ВОЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Вивчення та дослідження специфіки формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є дуже актуальною проблемою, адже в

період професійної підготовки закладаються цінності, якості, знання, вміння та навички, необхідні для професійної діяльності та здійснення кар'єри.

Формування готовності майбутніх фахівців до успішної реалізації професійної кар'єри постає однією з найважливіших проблем сучасної науки.

Процес здійснення професійної кар'єри проходить в послідовних життєвих етапах, тому фахівцеві потрібно навчитися правильно розподіляти свої сили на весь період кар'єри, вміти прогнозувати можливі підйоми і спади у цьому процесі. Оскільки здатність людини втілювати свої кар'єрні плани має не лише особистісне, а й соціальне значення, формування готовності до успішної професійної кар'єри варто розпочинати зі студентських років.

Важливим компонентом готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є регулятивно-вольовий. На думку вчених цей компонент відображає відчуття відповідальності за результати діяльності (К. М. Дурай-Новакова та ін.), моральні принципи (Ш.А. Надирашвили та ін.), вміння керувати діями, з яких складається виконання функціональних обов'язків (М. І. Дяченко, Л. О. Кандибович, Я.Л. Коломинский, В.О. Ядов і тд.).

Професійна діяльність психолога характеризується високою емоційною напруженістю. Емоційне перевантаження та виснаження дезорганізовує роботу, провокує емоційні зриви та нервово-психічні захворювання. Ефективність професійної діяльності майбутніх психологів можлива лише за умови, що його думки, почуття, емоції спрямовані на досягнення поставлених цілей, виконання навчальних та професійних завдань. Така спрямованість досягається шляхом свідомого регулювання, управління власними думками, почуттями, тобто супроводжується певними вольовими зусиллями.

Специфіка діяльності психолога передбачає те, що його особистісні якості на рівні з професійними, є одним із основних інструментів фахової діяльності. Так, багато дослідників (М. О. Амінов, Т. О. Верняєва, Г.В. Малєбашева, М. В. Молоканов та ін.) до необхідних особистісних якостей майбутнього психолога включають: вміння контролювати свою поведінку, емоційну стабільність, самоконтроль, терпеливість, впевненість. Індивідуальні вольові здібності мають велике значення у роботі психолога.

Розвиненість вольових якостей розкривається у здатності студентів-психологів швидко підвищувати свою активність, енергійність, зберігати оптимальну організацію психічних функцій під час навчальної та професійної діяльності.

Без вольових зусиль та самоконтролю неможливо тривалий час зберігати концентрацію уваги, працювати у тривалому напруженні, знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, що характерно для роботи з клієнтом. Професійна діяльність психолога вимагає зберігати витримку та емоційну стійкість, адже

особистість цього фахівця виступає еталоном психічного здоров'я і комфорту, та, як зазначає Р. Мей, є основним інструментом, знаряддям його роботи.

В межах регулятивно-вольового компонента також варто розглянути самооцінку майбутнього фахівця, яка формується під впливом оцінок оточення та результатів власної діяльності. Невпевненість молодого психолога може виявлятися в надмірній тривожності, хвилюванні та непевненості в діях. Йому важко налагоджувати контакт з клієнтами, реалізовувати свій потенціал. Завищена самооцінка спонукає до самовпевненості, відсутності критичності, очікування легкого результату, що призводить до невдач.

Ще одним важливим показником готовності психолога до здійснення професійної кар'єри є стресостійкість. Низький рівень стресостійкості несе загрозу фізичному та психічному стану фахівця, знижують його продуктивність, об'єктивність та якість роботи, а також можуть призвести до швидкого емоційного вигорання та професійної деформації.

Отже, розвиток регулятивно-вольового компоненту відіграє велике значення для формування готовності студентів-психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. Показниками цього компоненту є рівень розвитку вольових якостей, стресостійкості та самоконтролю. Подальших досліджень потребує питання визначення рівневих характеристик цих показників.

### Література

1. Прокопенко А. В. Психолого-педагогічні детермінанти формування психологічної готовності психологів до професійної діяльності [Електронний ресурс] / А. В. Прокопенко // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка. – 2011. – Вип. 18. – С. 222 – 229. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoapp\\_2011\\_18\\_27.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoapp_2011_18_27.pdf)
2. Чаплак Я. В. Концептуальна модель готовності майбутніх психологів-практиків до консультативної роботи зі старшокласниками / Я. В. Чаплак // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія. – Чернівці : Рута, 2010. – Вип. 498-499. – С.190-195

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

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Важливим чинником, що впливає на професійну успішність сучасного фахівця, зокрема психолога є його емоційна компетентність як показник, що визначає рівень розвитку емоційних умінь, реальну можливість здійснювати професійну кар'єру, при цьому уникаючи синдрому "професійному вигорання". Важливою умовою професійного становлення майбутніх психологів є їхня психологічна підготовка та готовність до ефективної взаємодії та комунікації та емоційно розумної поведінки з врахуванням характеру та умов майбутньої професійної діяльності.

Дослідженню емоцій, взаємозв'язку емоційної і когнітивної сфер психіки людини присвячена велика кількість наукових праць вітчизняних і зарубіжних психологів.

У літературі висвітлені фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження, які стосуються формування емоційної сфери, загальних аспектів проблеми емоцій, емоційної зрілості (Г. Бреслава, О. Запорожець, О. Кульчицької, А. Ольшаннікової, А. Ребер, А. Сухарєва, О. Чебикіна, О. Яковлевої та ін.)

Емоційний інтелект, та його взаємозв'язок з успішністю життєдіяльності розкритий в таких наукових працях: теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Мейера, П. Селовея, Д. Карузо; теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена; некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар-Она; двокомпонентна теорія емоційного інтелекту Д. Люсіна. Змістовою характеристикою емоційного інтелекту, яка об'єднує перераховані теорії, є сукупність умінь розуміти та управляти власними емоціями та інших людей.

Психологія вже давно досліджує здібності, які пов'язані з соціально-емоційною сферою психіки людини. Доказом таких пошуків є поява таких понять як "емоційна розумність" [1, с. 3-7], "емоційне самоусвідомлення" [2], емоційне мислення, емоційна обдарованість, емоційна креативність, емоційна регуляція, емоційна зрілість, емоційна компетентність, емоційні уміння тощо.

У сучасних зарубіжних і вітчизняних психолого-педагогічних теоріях емоція визначається як особливий тип знання [3, с. 20-27]. Відповідно до цього

підходу впроваджується поняття “емоційний інтелект” (EQ), який відображає ідею єдності емоційних та інтелектуальних процесів.

Д. Гоулман визначає емоційний інтелект як “здатність усвідомлювати свої емоції та емоції інших, щоб мотивувати себе та інших і добре управляти емоціями наодинці з собою і під час взаємодії з іншими”. Запропонована ним структура містить такі компоненти: ідентифікація і називання емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і діями; уміння управляти емоційними станами, зокрема викликати такі, що сприяють досягненню бажаного; уміння розуміти емоції інших людей і управляти ними, бути чутливими; уміння налагоджувати і підтримувати комфортні міжособистісні стосунки [4, с. 57-65]

Результати наукових досліджень засвідчують, що управління емоціями – це уміння, які розвиваються: можна навчитися стримувати безпосередні емоційні прояви, управляти емоційними реакціями, досягати емоційної врівноваженості, ухвалювати емоційно розумні рішення, бути толерантними у стосунках та ін. Проте емоційні властивості (наприклад, реактивність, збудливість, врівноваженість, загальний емоційний тонус, сила емоційних реакцій та їх зовнішнє вираження – експресивність) та особливості реагування на інтенсивні зовнішні подразники визначаються індивідуально-психологічними та типологічними характеристиками конкретної людини: конституцією, типом темпераменту, станом нервової системи, емоційністю, чутливістю до впливів тощо.

Управління емоціями – це уміння, які розвиваються: можна навчитися стримувати безпосередні емоційні прояви, управляти емоційними реакціями, досягати емоційної врівноваженості, ухвалювати емоційно розумні рішення, бути толерантними у стосунках та ін. Проте емоційні властивості (наприклад, реактивність, збудливість, врівноваженість, загальний емоційний тонус, сила емоційних реакцій та їх зовнішнє вираження – експресивність) та особливості реагування на інтенсивні зовнішні подразники визначаються індивідуально-психологічними та типологічними характеристиками конкретної людини: конституцією, типом темпераменту, станом нервової системи, емоційністю, чутливістю до впливів тощо.

Для того, щоб навчитися керувати своїми емоціями в професійній діяльності потрібно формувати у майбутніх психологів психологічну готовність до усвідомленого емоційного реагування, опанування базовими емоційними уміннями, адекватного реагування на професійні задачі та ефективного вирішення їх, без негативних переживань.

Розвиток емоційних умінь є професійно-важливою навичкою для майбутніх психологів і дає можливість формувати готовність до

саморегуляції та усвідомленого емоційного реагування в стандартних і стресових ситуаціях майбутньої професійної діяльності.

### **Література**

1. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. “Емоційна розумність” як детермінанта успішної життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації / Е. Л. Носенко // Вісник Дніпропетровського університету. – Педагогіка і психологія. – 2000. – Вип. 6. – С. 3 – 7
2. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія / О. І. Власова. – К.: Видавничо- поліграфічний центр “Київський університет”, 2005. – 308 с.
3. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопр.психол. – 1997. – №4. – С. 20–27
4. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С.57-65

***Данилевич Лариса Арсеніївна***

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

У сучасному українському суспільстві зростають вимоги до професійних якостей майбутнього фахівця у сфері «людина-людина». Актуальність вивчення емоційної компетентності пов'язана з насиченістю професійного та особистого життя емоційними переживаннями. Однією з важливих складових високого професіоналізму психолога є емоційна компетентність, від рівня розвитку якої буде залежати як професійне, так і особистісне становлення.

Наразі, велика увага психологів приділяється вивченню емоційного інтелекту, його визначенню, дослідженню його структури, шляхів розвитку (І. Аршава, Г. Бреслав, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Мейер, Е.Носенко, К. Саарні, П. Селовей та ін.). Необхідність дослідження проблеми розвитку емоційної сфери майбутнього психолога, емоційної компетентності обумовлена суперечливістю наукових знань про її структуру, компоненти та потребами у високому рівні розвитку емоційної компетентності в професійній діяльності психолога і недостатнім рівнем розвитку компетенцій у сфері емоцій.

Загальноновизнаною є думка психологів про те, що емоції тісно пов'язані з психічними процесами, станами та властивостями людини, супроводжують будь-які прояви її активності, відіграють важливу роль у спілкуванні, підтримці здоров'я. Емоції є одним з основних компонентів у структурі особистості, а емоційні характеристики обумовлюють взаємостосунки людини з навколишньою дійсністю.

Характеризуючи проблему емоцій в цілому, більшість сучасних дослідників вважає за необхідне відзначити її складність і недостатню розробленість (В.К. Вілюнас).

За Д. Гоулманом, емоційний інтелект є сукупністю різноманітних властивостей, таких, як: самосвідомість, соціальна чутливість, керування стосунками, контроль [4]. У перекладі з англійської «компетентність» – це сукупність компетенцій, наявність знань та досвіду для ефективної діяльності у певній галузі. Компетентність визначається як отриманий досвід, як тривалий процес набуття умінь та навичок, необхідних для досягнення високого рівня майстерності у певній сфері життєдіяльності, зокрема, професійній.

За визначенням Д. Гоулмана, емоційна компетентність поєднує у собі особистісну компетентність, вміння керувати собою та соціальною компетентність, вміння встановлювати взаємостосунки (емпатія та інші соціальні навички). В цілому, серед загальних ознак емоційної компетентності та емоційного інтелекту виокремлюються: вміння усвідомлювати свої емоції та почуття, керувати ними, усвідомлення емоцій та почуттів інших, керувати ними.

Емоційне самопізнання особистості – необхідна складова емоційної компетентності, це пізнання власних емоцій і почуттів. Усвідомлення власних емоційних станів – це здатність розуміти власні почуття та переживання в будь-який момент, здатність говорити про них, здатність отримувати знання про те, що відбувається навколо.

Формування цього вміння можливе завдяки розумінню значення емоцій в життєдіяльності людини, розуміння процесу емоційної регуляції та соціальної взаємодії. Емоційна культура особистості не розвивається сама, вона змінюється в залежності від інтересів, настанов, прагнення до самовдосконалення [1; 2; 3].

Отже, дослідження та розвиток емоційної компетентності обумовлені необхідністю виявлення її психологічних складових та особливостей формування емоційної сфери в ході оволодіння професією майбутніми психологами.

### Література

1. Бех И. Д., Павелкив Р. В. Овладение эмоциональными переживаниями и воспитание личности / И. Д. Бех, Р. В. Павелкив // Диагностика и регуляция



- эмоциональных состояний / Сборник материалов Всесоюзного симпозиума. – Ч. 2. Общ. ред. А. Я. Чебыкина. – М., 1990. – С. 99-102.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современного состояния проблемы / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
3. Вартамян Г. А., Петров Е. С. Эмоции и поведение / Г. А. Вартамян, Е.С. Петров. – Л.: Наука, 1989. – 144 с.
4. Goleman D. Emotional intelligence / D. Goleman. – New York: Bantam Books, 1995. – 512 p.

**Догар Катерина Сергіївна**  
 Ізмаїльський державний  
 гуманітарний університет,  
 м. Ізмаїл

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Аналіз психологічної літератури виявив, що серед актуальних проблем сучасного психолога освіти є профілактика та корекція шкільної тривожності та мотивації [4, с. 67].

Вивченням проблеми тривожності займалися багато вітчизняних і зарубіжних учених: В. М. Астапов, О. І. Захаров, К. Ізард, Р. Лазарус, Г.М.Прихожан, Ч. Д. Спілбергер, С. С. Степанов, З. Фройд та ін. Аналізуючи сутність поняття „тривожність”, учені роблять акценти на різних її аспектах.

У процесі вивчення питання тривожності молодших школярів основна увага вчених сконцентрована на таких чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості її взаємостосунків з батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності (Г. В. Бурменська, І. А. Дідук, О. В. Новікова, А. В.Разумова, Г. М. Прихожан, Т. М. Титаренко, К. А. Тонконог). Більшість дослідників доводять, що існує негативний вплив тривожності на зростаючу особистість. Учені, що займаються дослідженням тривожності, вважають, що школа для багатьох дітей є стресогенним чинником. У деяких дітей уже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, у них порушується активність, спостерігаються головні болі.

На думку Г. М. Прихожан, шкільна тривожність – це м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя. У дитини вона виявляється у хвилюваннях, підвищеному занепокоєнні у навчальних ситуаціях, у процесі неузгодженого спілкування. Так, молодший школяр постійно відчуває власну неадекватність,

неповноцінність, невпевненість у правильності своєї відповіді та власних рішень. І для педагогів і для батьків помітна така поведінка дитини, хоча вони не завжди цьому надають їй відповідної значущості. Але, як емпірично доведено, така поведінка дитини може стати показником початкового етапу невроту, порушень її пізнавальної діяльності, породженням психологічних комплексів тощо. Тривожність пов'язана з очікуванням соціальних та індивідуальних наслідків успіху чи невдачі. Для молодших школярів це, перш за все, успіхи та невдачі в їх провідній діяльності – учінні, яка включає міжособистісні стосунки з учителем, однокласниками, батьками, а також їх власні переживання з приводу рівня домагань, самооцінки, задоволеності основних потреб, які саме у цьому віці тісно пов'язані і переважно визначаються успішністю взаємодії з названими вище суб'єкт-об'єктними міжособистісними стосунками й успішністю виконання діяльності [4].

Саме спільна діяльність педагога і психолога забезпечує індивідуальний підхід до дитини на основі розуміння його психологічних особливостей, дозволяє своєчасно виявляти порушення в психічному розвитку і поведінці дитини і надавати йому необхідну психолого-педагогічну допомогу. Тому важливо знати психологічний стан дитини, наявність у неї високої тривожності, оскільки вона може бути саме тим негативним чинником, який знижує навчальну успішність дитини та впливає на шкільну мотивацію.

Проблема розвитку мотивації навчання в останній час стає все більш актуальною. Розвиток мотиваційної сфери при традиційному навчанні вивчено достатньо добре (М.І.Алексєєва, Л.І.Божович, Н.О.Бойко, І.Г.Головська, Є.С.Дрозденко, В.А.Жданова, О.І.Киричук, А.К.Маркова, М.В.Матюхіна, М.Ф.Морозов, Н.Г.Морозова, Н.Ф.Тализіна, Н.Г.Щербакова, Н.В.Єлфімова, Г.І.Щукіна). Більшість дослідників розуміють навчання як полімотивований процес, що спонукається одночасно багатьма мотивами, а отже має певну структуру мотивації. В якості окремого мотиву в структуру мотивації навчання включаються різні види побудників: потреби, мотиви, інтереси, прагнення, цілі, мотиваційні установки, диспозиції, ідеали [6]. Більшість дослідників стверджують, що для молодших школярів провідними є широкі соціальні мотиви, а учбово-пізнавальні мотиви не є характерними для цього віку (Н.В.Єлфімова, Р.А.Жданова, М.В.Матюхіна, В.Ф.Моргун, М.Ф.Морозов, Н.Г.Морозова, Г.І.Щукіна). Виникнення феномену “мотиваційного вакууму”, зростання загального нейтрального або навіть негативного ставлення до школи при традиційному навчанні протягом молодшого шкільного віку доводиться в роботах М.І.Алексєєвої, О.К.Дусавицького, Н.В.Єлфімової, О.І.Киричук, М.В.Матюхіної, В.С.Мерліна, В.Ф.Моргуна.

З вступом дитини до школи докорінно змінюється її об'єктивне становище в суспільстві та конкретні взаємовідносини з навколишнім середовищем.

Головною діяльністю стає навчання, яке ставить до неї нові, складні умови, пов'язані з виконанням нових обов'язків. В аспекті цих вимог перебудовується весь перебіг життя дитини, який від нині визначається вимогами школи, вчителя, специфікою її навчальної діяльності. Водночас відбуваються зміни загальної спрямованості особистості дитини, а отже, й значення основних мотивів діяльності. Якщо в дошкільному віці основними були ігрові мотиви, то в шкільному віці вони поступаються навчальним. Далеко не в усіх випадках молодші учні пов'язують інтерес до самого процесу навчання з прагненням до нових знань, умінь, їх приваблює дійовий бік навчання: писати, читати, лічити, розповідати, малювати, їм подобається виконувати завдання вчителя, чути оцінюючі судження [2].

Інтерес до результатів діяльності у дітей формується швидко: як тільки учень одержить перші реальні результати своєї праці. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці формується третій вид інтересу — інтерес до змісту навчальної діяльності, потреба оволодіти знаннями. Центром уваги маленьких школярів стає навчання, як суспільне значуща діяльність, і саме в цьому розкриваються провідні мотиви їхньої поведінки в навчанні [1].

Тобто, мотиви навчання- це психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань і власного розвитку. Мотивація може бути ситуаційною (обумовленою зовнішніми факторами) й особистісною (обумовленою внутрішніми прагненнями). Виділяють також релевантну мотивацію, що має пряме відношення до набуття академічних досягнень (наприклад, допитливість дитини), і не релевантну мотивацію, що не має прямого відношення до навчання та розвитку (наприклад, дитина вчить урок, щоб уникнути покарання) [3]. На думку фахівців, процес навчання в початковій школі має відбуватися на позитивному емоційному тлі. У цьому зв'язку чималого значення набувають стосунки, що складаються в дитини з однокласниками (фактор, що відіграватиме провідну роль у підлітковому віці).

Таким чином, мотивація шкільного навчання складається з різних чинників, одними з яких є взаємини з батьками, однокласниками, старшокласниками та вчителями. Створення розвивального простору, в якому організація навчально – пізнавальної діяльності учнів здійснюється з урахуванням психологічних настанов щодо формування мотиваційної сфери можливо за умови плідної співпраці педагогів зі шкільним психологом.

### **Література**

1. Божович М. Изучение мотивации детей и подростков. – М., 2006., с. 24.
2. Включення навчальних мотивів в різні види діяльності в процесі початкового інтегрованого навчання // Психологія. Збірник наукових праць. (НДУ імені М.П.Драгоманова). – Київ, 2002. Випуск 17. – С.147-152.

3. Мотивація як рушійна сила самовдосконалення. Методичний посібник. Випуск 1: Районний методичний кабінет / Укладачі О.В.Саполович, Н.М.Рогова // Рецензент Н.М.Гурлай – Пирятин: РМК ВО Пирятинської РДА, 2013. – 40 с., с. 17
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — Москва-Воронеж, 2000. — 328 с.
5. Якобсон М. Психологические проблемы мотивации поведения. – М., 2000.

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

### **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

В умовах суспільних трансформацій та входження України до європейського освітнього простору формування в майбутніх практичних психологів соціальної компетентності, готовності до ефективної взаємодії є нагальною проблемою, вирішення якої залежить від підвищення якості їхніх знань про функціонування європейських та українських соціальних інститутів, взаємодію в демократичному суспільстві, способи успішного спілкування на основі толерантного ставлення до людини, особистісної адаптації й самореалізації в сучасному соціумі.

Формування соціальної компетентності майбутнього практичного психолога у процесі професійної підготовки має враховувати особливості соціокультурної ситуації, перехід українського суспільства від жорстко детермінованого до ринкового, в якому необхідно узгоджувати соціальні цінності й вимоги вільної конкуренції на ринку праці, здійснювати соціальну самореалізацію, бути творчими в соціальних відносинах тощо.

Науковці вказують на важливість урахування багатоаспектного характеру формування соціальної компетентності в майбутнього фахівця.

Саме формуванню соціальної компетентності фахівців у різних сферах діяльності приділяють пильну увагу вітчизняні та зарубіжні вчені [1, 2]. У наукових працях цілого ряду науковців розглянуто сутнісні, змістовні, структурні характеристики соціальної компетентності [2].

Втім, недостатньо висвітленим у теорії та практиці залишається питання формування соціальної компетентності практичних психологів і зокрема у процесі їх професійної підготовки.

Підготовка майбутнього психолога в оновлених соціокультурних умовах обов'язково має враховувати необхідність формування соціальної компетентності, яка виявляється в готовності до вирішення різноманітних проблем, пов'язаних із суспільною природою людини, таких як: психологічна допомога в умовах соціально-економічних трансформацій та катаклізмів, у ситуаціях надання підтримки жертвам соціальних хвороб; сприяння соціальному розвитку дітей і молоді; узгодження соціальних ролей; вирішення конфліктів з урахуванням соціально-психологічних особливостей колективу, колективного та групового функціонування тощо.

Майбутній практичний психолог у процесі професійної підготовки має оволодіти компетентністю в різноманітних сферах діяльності, соціальній зокрема. Соціальна компетентність майбутнього практичного психолога як інтегративна характеристика особистості є сукупністю її соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і якостей, що дає змогу ефективно виконувати соціальні й професійні функції в межах компетенції психолога на основі позитивного ставлення до себе та інших.

Феномен соціальної компетентності взаємопов'язаний з різноманітними характеристиками, складовими, властивостями особистості, такими як: соціальні стереотипи, цінності, норми, ролі, установки, соціальна ідентичність, Я-концепція, соціальний інтелект, соціальний досвід.

Виявлено, що серед концептуальних підходів до формування соціальної компетентності майбутнього психолога виокремлюють компетентністний, гуманістичний, особистісний, системний, діяльнісний, екофасилітативний та інші, які дають змогу ефективно впливати на сферу соціальних відносин і самореалізацію суб'єкта. Встановлено, що процес формування соціальної компетентності має аксіологічну, громадянську, креативну, гуманістичну, рефлексивну спрямованість; максимально сприяє саморозкриттю, самовизначенню, саморозвитку, самовияву й соціалізації, проявам самостійності, ініціативності, лідерських якостей особистості, засвоєнню позитивних стереотипів та алгоритмів соціальної поведінки, суспільно значущій діяльності, розв'язанню життєвих соціальних проблем, підвищенню соціального й особистісного статусу, розвитку впевненості майбутніх практичних психологів у собі.

## Література

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя – М. : Логос, 1999. – 384 с.
2. Скірко Р.Л. Проблема формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів в освітній теорії та практиці / Р.Л. Скірко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Суцzenко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 9 (62). – С. 141–146.

**Шавровська Наталія Володимирівна**  
*Черкаський національний університет  
 імені Богдана Хмельницького,  
 м. Черкаси*

## ФРУСТРАЦІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ – ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА

Постановка проблеми. Більшість людей звикли вважати стресовими та небезпечними професії, які пов'язані із загрозою для життя чи здоров'я. У зв'язку з цим доречно згадати про загрозу для психологічного здоров'я людини. Тоді будь-яка професія пов'язана із стресовими ситуаціями, тобто у кожній професії існує ймовірність психологічної травматизації.

Фрустраційна толерантність, на нашу думку, є важливою і недооціненою характеристикою успішного психолога. Діяльність та поведінка психолога знаходиться під пильним оком людей, уявлення яких неоднозначні. Для одних – психолог – абсолютно непотрібна професія, для інших – він всесильний і здатний вирішити усі без виключення проблеми. Існує ще одна категорія людей, котрі мали справу з психологом і можуть до певної міри реально оцінити його корисність. Іншими словами, психолог має бути стійким до різноманітного ставлення та різних оцінок його діяльності.

Мета нашого дослідження полягає в окресленні специфічних аспектів діяльності психолога, котрі зумовлюють виникнення стресу, та можливостей підвищення його стресостійкості.

Викладення основного матеріалу. У науковій літературі представлено достатня кількість опису вимог до особистості психолога. Кожен з авторів презентує на власний розсуд кількість та зміст професійно значимих якостей психолога. Наприклад, Р.Кочюнас пропонує модель особистості ефективного консультанта, яка включає такі характеристики, як то: автентичність, щирість у сприйнятті власних почуттів; відкритість власному досвіду; розвинуті навички самопізнання; сила особистості та ідентичність; толерантність до

невизначеності; прийняття особистої відповідальності; глибина стосунків з іншими; постановка реалістичних цілей; емпатія [1, с.35]. Тобто, підготовка психолога має бути не лише теоретичною, практичною, а й особистісною, що потребує окремих чималих зусиль з боку майбутнього фахівця.

Поряд з цим існують поширені психологічні труднощі у психологів в процесі професійної діяльності: нереалістичне ставлення до себе; неусвідомлена система цінностей, розмита внутрішня позиція; невпевненість у незвичних ситуаціях, прагнення уникнути ризику; оціночність суджень, недостатні навички вираження своїх почуттів; ігнорування власних обмежень. Розмаїття напрямків діяльності психолога також додає психічної напруги (діагностика, корекція, профілактика, реабілітація, консультативно-методична робота, просвіта, психологічна прогностика, психологічна експертиза). Отже, фрустраційна толерантність є основою ефективної діяльності психолога.

Фрустрація (від лат. – марні сподівання) – психічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження людини, зумовлений об'єктивно нездоланими (чи суб'єктивно уявлюваними) бар'єрами на шляху до поставленої мети або задоволення важливих потреб і бажань [2, с.381]. Стан фрустрації супроводжується негативними емоційними переживаннями: розчаруванням, гнівом, роздратованістю, відчаєм, тривогою. Високий рівень фрустрації призводить до дезорганізації діяльності. Стан фрустрації породжує у людини типові реакції: агресія на фрустратора; агресія, спрямована на уявлювану причину фрустрації; та агресія, спрямована на себе. Жодна з окреслених реакцій не може бути представлена у професійній діяльності психолога. Результати досліджень дозволяють стверджувати, що рівень фрустрації залежить від інтенсивності дії фрустратора; функціонального стану людини, яка потрапила у фруструючу ситуацію і наявності у неї емоційної стійкості до дії різних життєвих факторів. Контролювати інтенсивність дії фрустратора досить складно, тому акцентуємо увагу на функціональному стані людини та навичках переживати складні життєві ситуації.

Отже, фрустраційна толерантність – це здатність людини перебувати, переживати стан психічної напруги і долати його швидко та ефективно. На нашу думку, це основа успішної взаємодії психолога з клієнтом.

Розглянемо основні моменти професійної діяльності психолога, які можуть призводити до фрустрації.

По-перше, відповідальність. Будь-який психолог знає про те, що відповідальність за стан та подальші дії людини несе саме він. Поряд з цим глибина усвідомлення може бути різною. Психолог може думати, що людина має справитися із психологічними проблемами самотійно, він лише має вислухати і проявити емпатію. Інша ситуація, якщо психолог обтяжує себе

відповідальністю, вважаючи, що все життя клієнта залежить від якості надання психологічної допомоги. Подібне переконання зумовлює додаткову психічну напругу, гальмуючи розвиток стосунків і саморозвиток клієнта. Зумовлює додаткові розчарування для психолога і слабкість усвідомлення власних можливостей та обмежень. Особлива увага на результаті взаємодії з клієнтом підштовхує психолога до використання будь-яких засобів психологічного впливу, однак не завжди він досягає бажаного.

По-друге, невизначеність ситуації психологічної допомоги. Психолог-консультант не знає наперед запит клієнта. До того ж непередбачуваними залишаються глибина переживань та емоційні стани іншої людини в ситуації психологічної допомоги. Психолог сам не завжди здатний передбачити власні емоції, почуття в процесі проведення інтерв'ю чи іншого виду роботи. Іноді може виникати страх помилитися, не справитися, отримати негативну оцінку тощо. Тоді психологу необхідно швидко і продуктивно прийняти рішення про продовження роботи чи її завершення.

По-третє, велика кількість клієнтів призводить до перевантаження фізичного і психологічного. Перевтома може спровокувати виснаження. Психологічно втомлює психолога схожа проблематика клієнтів, необхідність запам'ятовувати великий обсяг інформації, давати відповідні емоційні реакції, значущі для людини. До того ж часто клієнти досить наполегливі у прагненні передати відповідальність за своє життя психологові. Останній має цьому впевнено протистояти.

По-четверте, надзвичайно стресогенною може стати емоційна включеність психолога. Консультант не може бути осторонь переживань клієнта і його може вразити (позитивно чи негативно) представлена життєва ситуація та сформульований запит, що завадить продуктивно вести роботу. Також може стати на заваді ефективності психологічної допомоги наявність власної особистісної проблематики психолога у вигляді гострих внутрішніх конфліктів. Контролювати подібні емоційні реакції складно без роботи людини по саморозвитку.

Останнє, настрої і тенденції у суспільстві динамічні та неоднозначні. Психолог створює специфічні стосунки із клієнтом. Тому він має сам зрозуміти і пережити зміни, що відбуваються в соціумі, оптимізувати власну концепцію життя і адаптувати клієнта до соціальних перетворень з найменшими енергетичними затратами.

Висновки. Проаналізувавши основні аспекти діяльності психолога, котрі призводять до підвищення психічної напруги, можна стверджувати, що фрустраційна толерантність є важливою характеристикою професіонала. Для того, щоб була можливість упередити труднощі психологу потрібно чітко розрізняти фрустратор, причину, що викликає фрустрацію, фрустраційну



ситуацію і фрустраційну реакцію. Завдяки їх усвідомленню можна пом'якшити фрустраційну реакцію.

Для підвищення стресостійкості психологу, на нашу думку, необхідно дотримуватися наступних положень.

Психолог має вести здоровий спосіб життя. Оскільки розум, душа і тіло єдині, то турбуючись про тіло відбувається загальне підвищення стійкості організму до непередбачуваних ситуацій. На цьому фоні легше оволодіти навичками продуктивного подолання стресу та здатністю вести повний діалог, в якому відбувається обмін думками, почуттями, діями та сенсами.

Психологу доцільно чітко визначити та усвідомити мету власної професійної діяльності на основі сформованих концепції життя і концепції смерті, від цього залежить кількість поставлених при взаємодії з клієнтом цілей та шляхи їх досягнення.

Розвиток інтуїції дозволить психологу економно використовувати енергію. Інтуїтивні знання допомагають орієнтуватися у думках, почуттях та прагненнях іншої людини. Розвинута інтуїція допомагає робити неочікувані припущення та супроводжувати клієнта до інсайту. Також доцільно розширювати межі особистісної толерантності як здатності поважати в людині особистість, визнавати її право на власні думки, переконання тощо.

Поряд з цим протягом життя кожна людина має або ж знаходить захоплення, яке приносить задоволення. Для психолога важливо, щоб захоплення було пов'язано з питаннями далекими від психології. Корисним буде спілкування з людьми, які займаються справами, пов'язаними із матеріальним світом (наприклад, ландшафтним дизайном, виготовленням одягу, приготуванням їжі тощо).

І останнє, для психолога важливо бути зорієнтованим як на процес, так і на результат. Це означає, що під час роботи з клієнтом варто прагнути окресленого результату і, водночас, відслідковувати динаміку взаємодії, тобто процес. Для людини іноді важливіше процес взаємодії, ніж досягнення конкретної мети, і психолог розширює можливості уникнути розчарування.

Отже, стресостійкість психолога можливо розвивати задля успішної реалізації професійних завдань.

### **Література**

1. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М., 1999. 332 с.
2. Психологічна енциклопедія. Укладач Степанов. К., 2006. 423с.

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

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

Зміни, що відбуваються на сучасному етапі суспільного та економічного розвитку в Україні, проходять під впливом психології на суспільну свідомість і характеризується інтенсивною психологізацією всіх сфер соціальної практики. Сформувались численні очікування і запити, задовольнити які може тільки психологія як наука і практична дисципліна. Здійснення цих очікувань і запитів можливе лише за наявності достатньої кількості кваліфікованих фахівців у галузі психології, поява яких повинна бути забезпечена новою і продуктивно працюючою системою професійної підготовки [1].

Система професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти своєчасно і ефективно реагує на актуальні запити соціальної практики. Проте завдання полягає не тільки в тому, щоб студенти оволоділи певною сумою знань, що необхідні для роботи за вибраним фахом, але й усвідомили шляхи подальшого розвитку своєї професійної діяльності і вміли згодом активно і ефективно впливати на цей процес [2].

Сучасний погляд на професійне формування передбачає його розуміння в контексті загальної проблеми життєвого становлення особистості як процесу її прогресивної зміни під впливом професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення (О. Бодальов, Є. Клімов, М. Пряжніков та інші); розвитку суб'єкта професійної діяльності, що детермінований соціальною ситуацією розвитку, провідною діяльністю, та визначає набуття особистістю соціальної зрілості [1].

В процесі фахової підготовки психологів професійна свідомість є предметом формування, а, отже, саме це поняття, за має бути основою загальної концепції процесу підготовки практичних психологів у закладах вищої освіти. При цьому такі важливі складові підготовки психологів як оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями можуть розглядатися як окремі елементи загального процесу формування цілісної системи професійних особистісних смислів студентів психологів, або як шляхи реалізації цього процесу[3].

Становлення професіонала можливе лише в результаті єдності особистісного та професійного розвитку на основі принципу саморозвитку. Аналіз наукових концепцій (О. Власової; Ж. Гараніної; Н. Калініної; Л. Мітіної)

дозволяє визначити професійний саморозвиток як процес цілеспрямованої безперервної діяльності фахівця, формування, професійно значущих особистісних якостей, професійних знань та умінь, активного перетворення власного внутрішнього світу. Професійний саморозвиток психолога здійснюється завдяки професійного самопізнання, засобами якого виступають аналіз власної діяльності, спілкування та особистості; порівняння себе з деякою нормативною моделлю ; оцінка особистості та діяльності іншими людьми; систематичне підвищення кваліфікації та самоосвіта [2].

Розвиток професійної свідомості не має самостійного шляху розвитку, окремого від розвитку особистості, а включається у процес розвитку особистості майбутнього фахівця – у якості конституюючої ознаки. Тому, визначаючи умови розвитку професійної свідомості майбутнього психолога, необхідно звернутися до аналізу його особистісної сфери.

Незважаючи на важливу роль професійної свідомості у реальному відображенні суті процесу професійного становлення й розвитку фахівця, дослідження цієї категорії почалися відносно недавно, але набувають дедалі більшої актуальності. Поняття професійної свідомості охоплює всі прояви свідомості особистості, які пов'язані з її професійною діяльністю, місцем і значенням цієї професії в професійній структурі суспільства; формуванням особистості до професії, її представників і до себе як до професіонала; професійними ідеалами; рівнем професійних знань і умінь; вираженістю професійних здібностей; професійними перспективами і досягненнями, переживаннями успіхів і невдач у професійній діяльності [3].

### **Література**

1. Максименко С.Д. Наукова психологія і психологічна практика. Проблеми загальної та педагогічної психології / Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д./ К.: 2002, т. III, ч. 9, С. 3-12
2. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). – К.: Милленниум, 2003. – 152 с.
3. Шевченко Н.Ф. Становлення і розвиток професійної свідомості психологів на етапі вузівської підготовки//Наука і освіта.- 2001.- №1.- С.85 – 88.

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

## **МОДЕЛЬ ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Процес професіоналізації студентів, що навчаються за спеціальністю «Практична психологія» у вищих навчальних закладах, потребує систематичного регулювання. Це пов'язано передусім із необхідністю формуванням професійної спрямованості студентів уже на ранніх етапах фахової підготовки. Досвід роботи дає змогу стверджувати, що без цілеспрямованого моделювання особистісного конструкта практичного психолога в контексті профільної підготовки фахівця досягнення позитивних результатів є малоймовірним.

Усвідомлення необхідності змінюватися, потреба в самореалізації, що формується на першому етапі моделювання деонтологічного профілю фахівця-психолога, не знаходять адекватного підкріплення протягом навчання студентів за наявної системи підготовки практичних психологів, що гальмує формування професійної ідентичності фахівця. За таких умов не розвивається здатність майбутніх психологів до переживання досвіду особистісного змінювання, що зумовлює неготовність до постійного розширення та ревізії особистісної і професійної моделі реальності [3].

Особистісний досвід суб'єкта в когнітивному розумінні передбачає врахування його фіксованих форм (те, що людина засвоїла в минулому), оперативних (те, що відбивається в ментальному досвіді людини в актуальний момент часу), а також потенційних (те, що з'явиться в ментальному досвіді як новоутворення в майбутньому). Відповідно інформація, яка є в минулому досвіді суб'єкта, має значення не лише сама по собі, а й щодо нинішнього і майбутнього досвіду.

Однією із моделей формування майбутніх практичних психологів є акмеологічна модель. Ця модель є системою об'єктів і знаків, що відтворює суттєві властивості об'єкта-оригіналу – ідеального образу професіонала чи еталону особистісно-професійного розвитку. Моделювання активно використовується при розробці програм чи індивідуальних планів особистісно-професійного розвитку. Майбутні психологи під час вивчення психологічних дисциплін можуть вести щоденники особистісно-професійного зростання, де будуть відповідати на запитання «Які мої особистісні і професійні якості зараз?», «Яким я бачу себе майбутнім психологом і особистістю?».

Інформацію про «Я-реальне» майбутні психологи беруть із результатів попередньої діагностики та самоаналізу. Зіставлення образів «Я-реальне» та «Я-ідеальне» є механізмом самозміни і особистісно-професійного зростання майбутніх психологів [2].

Концептуальна модель особистісно-акмеологічної готовності психолога-практика має будуватися на основі трьох взаємопов'язаних між собою компонентів (особистісного, теоретичного і практичного) високого рівня розвитку.

Особистісний компонент готовності психолога-практика до консультативної роботи включає в себе: адекватні соціально-психологічні настанови особистості в мотиваційній сфері щодо досягнення успіху, високий рівень розвитку професійного «Я» та особистісної зрілості (мотивації досягнення успіху, ставлення до свого «Я», почуття громадянського обов'язку, здатності до психологічної близькості з іншою людиною), адекватний рівень суб'єктивного контролю, самооцінки і самоповаги, високий рівень комунікативних й організаторських схильностей та розумових здібностей, емоційної стійкості та впевненості у собі, розвинуту емпатію, самостійність (незалежність суджень) [4].

Побудова змістовної теоретичної моделі професійного розвитку психолога є відбиттям сформованих нормативних структур професії психолога і його суб'єктних особливостей, які є запитом професійної діяльності. І однією з умов ефективного професійного розвитку психолога у ЗВО є усвідомлення студентом своїх особистісних завдань у системі професійної освіти, відповідності тим вимогам, які висувуються обраною професією до його особистісних якостей, необхідних знань, умінь, навичок, здібностей тощо. Створення моделі професійного розвитку психолога та характеристика її структури, відповідно до логіки нашого дослідження, можуть бути здійснені із двох позицій: змістовної та процесуальної. Зі змістовної позиції виділимо складові без яких професійний розвиток психолога неможливий, а з процесуальної позиції визначимо основні етапи, кризи і новоутворення [1].

На наш погляд, основою професійного розвитку психолога, із змістовної позиції, є професійна самосвідомість психолога. Саме на основі професійної самосвідомості розвиваються професійно-важливі якості, професійне мислення, що забезпечують формування психологічної готовності до професійної діяльності. Професійна самосвідомість психолога є процесом і результатом усвідомлення психологом себе в навчально-професійній сфері, цілеспрямоване регулювання на цій основі своєї поведінки, діяльності й відносин.

### Література

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста – М, 2003. – 128 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
3. Васьковская С. В., Горностай П. П. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи / С. В. Васьковская, П. П. Горностай. – Киев: ACADEMPRESS, 1996. – 191с.
4. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ “Вежа”, 2003. – 320 с.

## СЕКЦІЯ 4 ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА, СТУДЕНТА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

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

### ЦІННОСТІ ЯК ФАКТОРИ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Процес морального становлення сучасної молоді обумовлений впливом соціокультурного фактору (засвоєнням цінностей культури) з врахуванням внутрішньоособистісних (психологічних) умов.

Сьогодні вітчизняна культура, переживаючи ідеологічну кризу, характеризується відсутністю єдиної лінії духовно-морального розвитку. Як результат, на перший план у свідомості багатьох людей, особливо молоді, виходять прагматичні й гедоністичні цінності (комфорт, гроші, задоволення, розваги, престиж). Як відзначає С.П.Тищенко, «небезпеку для здоров'я молоді представляє експансія західних, невластивих традиційній культурі, цінностей (культ гіпертрофованого практицизму, індивідуалізму, знецінювання моральних норм і принципів, пропаганда почуттєвих задоволень, сексуальної розбещеності, орієнтація на іншу людину як на засіб реалізації потреб власного Я)"» [2, с.346]. Сучасна культура характеризується індиферентністю стосовно духовно-моральних цінностей: «Розмиваючи грань між належним і неналежним, сучасна культура позбавляє дитину можливості морального вибору, прирікає її на помилкову альтернативу вибору кращого з гіршого» [1, с. 26]. М.Романенко, аналізуючи деструктивний вплив засобів масової інформації на процес формування психіки молоді, описує механізм духовних підмін, що спричиняє патогенний розвиток особистості: «Під видом публікацій у сучасних журналах про моду, макіяж ми бачимо вкраплення (пропаганду наркотиків, статті проти моралі, хворі обличчя, неприродні пози, вираження жадоби до грошей і розваг, моделі девіантної поведінки), які залишають у психіці дитини величезні шрами, нав'язуючи нездорові стереотипи поведінки».

На думку В.Д.Менделевича, «ціннісний хаос» масової культури, що проявляється в негативному впливі ЗМІ, аморальних слоганах реклами, створює умови для соціальної ізоляції й відчуженості людей, нездорового способу життя, що призводить до невротичного розвитку особистості. За

експериментальними даними клінічних досліджень В.Д.Менделевича, процес невротизації особистості має певні вікові особливості. У юнацькому віці основою для розвитку невротичної симптоматики є стан психоемоційної перенапруги з комплексом реакцій образи, розчарування, тривоги, непевності, провини; когнітивні порушення проявляються в труднощах прийняття рішень і переходу до дій. Психотравмуючий стан стимулює ціннісну переорієнтацію, фіксованість на моральних основах вчинків і поведінки людей. Штучне культивування в масовій культурі сексуальної потреби призводить до патологічних форм залежності від неї, які легко прищеплюються в підлітків у зв'язку з їхнім бажанням здаватися дорослими.

Таким чином, вплив деструктивних ціннісних особливостей масової культури обумовлює девіації морального становлення сучасної молоді, що проявляється у відхиленнях особистісного розвитку від ціннісно-моральної норми, у зниженні загального рівня моральної просвіти молодих людей, росту антигуманної, егоїстичної й гедоністичної спрямованості особистості.

Результатом інтеріоризації й засвоєння гедоністичних цінностей при відсутності духовно-моральної основи, є гедоністична спрямованість, що характеризується наявністю інфантилізму й розмитості ціннісних орієнтацій, відсутністю зрілої рефлексії, на якій будуються світоглядні погляди. І.Ю.Кулагіна й В.М.Колюцький відзначають, що гедоністична особистість не здатна до морального самовизначення, оскільки вибір, який навіть не можна назвати особистісним, визначений самою гедоністичною установкою [2, с. 354]. При цьому людина виявляється нездатною до професіоналізації, до побудови сталих сімейних відносин, оскільки, ані про відповідальність перед родиною, ані про серйозне ставлення до роботи мови в цьому випадку не йде. Для духовно обмежених індивідів гедонізм може стати єдиним джерелом сильних відчуттів, де вони почувають себе соціально повноцінними, що, на думку В.О.Остроглазова, є глухим кутом розвитку особистості.

Е.Фромм порушує питання про те, які потреби є здоровими, а які – патогенними й відзначає, що радикальний гедонізм сполучений з невтримним егоїзмом, як характерологічною рисою невротичної особистості. Відсутність вольових якостей і навичок до самовиховання створює ризик примикання людини до морально-деструктивних молодіжних течій, в яких життя зосереджене лише на прагненні до розваг та задоволень. Ігнорування духовних основ життя викликає розвиток психічних аномалій. Духовна криза масової культури, представлена відсутністю чітких моральних критеріїв, відображається на сфері спілкування між людьми. Відносини серед молоді найчастіше будуються виходячи із прагматичних мотивів («з ним вигідно, зручно», «у нього є гроші», «вона гарна, сексуальна», «він – перспективний чоловік»). Засвоєння прагматичних цінностей обумовлює формування



прагматичної спрямованості особистості, що на відміну від гедоністичної, характеризується досить чіткою ієрархічністю в системі цінностей з домінуванням тих або інших прагматичних мотивів (престиж, влада, кар'єра). У цьому випадку самовизначення піддається впливу кон'юнктури, моди й інших зовнішніх умов. У відносинах з навколишніми, у любові й дружбі в прагматично-егоїстичних особистостей переважають мотиви самоствердження, орієнтація на матеріальний бік життя, оскільки гроші й матеріальні цінності виступають вираженням могутності й влади. Зрозуміло, що родина, побудована на основі мотивації престижу, позбавлена сутнісних, духовно-моральних відносин між її членами, а тому найчастіше не витримує випробувань часом і побутовими труднощами. Варто відзначити, що прагматизм сучасної вітчизняної молоді не побудований на любові до праці. На відміну від західного варіанту придбання багатства шляхом завзятої праці, серед наших юних співвітчизників досить розповсюдженою є орієнтація на безмежні задоволення без зусиль: «хочу всього й відразу», їм не вистачає усвідомлення того, що для досягнення мети є один вірний шлях – самовіддана праця на моральній основі.

### Література

1. Бех І.Д. Ціннісно-орієнтовані методологічні конструкти у сучасному виховному процесі// Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України: Зб. наук. пр. Луган. держ. ін-т культури і мистецтва, Обласн. метод. каб. учбових закл. культури і мистец. м. Харків. – Х., 2005. – С. 21-26.

2. Тищенко С.П. Психічне здоров'я: ціннісно-смісловий аналіз// Актуальні проблеми сучасної української психології/ Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К.: НОРА-Друк, 2003. – Вип. 23. – С. 344-366.

**Голуб Ксенія Олегівна**

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

## ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У юнацькому віці важливою передумовою розвитку є стресостійкість, яка дозволяє витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження. Проблема стресостійкості особистості в юнацький період пов'язана тим, що значущим для неї стає особистісне становлення, зростає

бажання створення власної сім'ї, наростає потреба у високому самоконтролі власної поведінки у відповідь на постійно мінливі умови соціального середовища [1, с. 8].

У молодих людей стрес може викликатися різноманітними конфліктними ситуаціями, особливостями діяльності й багатьма іншими чинниками. Дослідники вказують, що стрес – це реакція організму людини, яка виникає на дії подразників, незалежно від того, несуть вони позитивний або негативний характер [1, с. 6].

Психологічним критерієм переходу від підліткового до юнацького віку є різка зміна внутрішньої позиції, зміна ставлення до майбутнього. Якщо підліток дивиться на майбутнє з позиції нинішнього, то юнак (старший школяр) дивиться на нинішнє з позиції майбутнього. В юності відбувається розширення часового горизонту – майбутнє стає головним виміром. Змінюється основна спрямованість особистості, яка тепер може позначатися як прагнення до майбутнього, визначення подальшого життєвого шляху, вибір професії.

В юнацькому віці остаточно закріплюються статево-рольові стереотипи, а також завершується процес формування статевої ідентифікації, пов'язаного з фізіологічними елементами дозрівання організму. У юнацькому віці собистість прагне стати активно діючим суб'єктом міжособистісних соціальних взаємин, що спричиняє процес засвоєння чи відторгнення існуючих суспільних гендерних стереотипів, формування фемінних, маскулінних чи андрогінних уявлень. Для повноцінного розвитку й самореалізації людині необхідно позбутися обмежень, що накладаються традиційними стереотипами мислення на поведінку чоловіків і жінок. Суспільні стереотипи стосовно жіночих і чоловічих гендерних ролей здатні впливати на гендерний розвиток особистості, сприяти розвитку обдарованості, або, навпаки, накладати багато обмежень на творчу самореалізацію [4, с. 33].

На подолання складних життєвих ситуацій здійснює вплив оцінка середовища, яка, у свою чергу, змінює стосунки «людина-середовище», і як наслідок, емоційну відповідь людини на складну життєву ситуацію. В такому разі копінг виступає «медіатором емоційної відповіді». Хоча подолання може детермінувати певні емоційні стани, усвідомлювані емоції полегшують даний процес. Тому відношення між емоціями й копінгом мають нестатичний характер.

К. Паркес розуміє під середовищними чинниками відносно стабільні психосоціальні характеристики обставин (соціальна підтримка та вимоги, що висувуються до людини). На думку вченого, будь-яка копінг-поведінка починається з оцінки середовища як значущого для індивіда. Середовище виступає комплексом означених умов, зовнішніх сил та стимулів, які діють на

людину через нерозривний зв'язок між нею та умовами її життя. Тому К. Паркес вважає, що змінні середовища, які впливають на формування копінг-стратегій, потрібно враховувати тією ж мірою, що й особистісні змінні. Це сприяло окресленню у психологічних дослідженнях тенденції до дотримання принципу «компонентної перспективи», відповідно до якого поведінка є функцією особистості, ситуації та їх взаємодії [3, с. 284].

Майже в усіх наукових працях з питань копінг-поведінки зазначається, що на вибір копінг-стратегії у складній життєвій ситуації здійснюють вплив статево-рольові стереотипи. Так, К. Муздибаєв та С.К. Нартова-Бочавер наголошують, що жінки (і фемінні чоловіки) схильні до емоційної реакції на проблему, а чоловіки (і маскулінні жінки) обирають інструментальні методи шляхом перевтілення зовнішньої ситуації [1, с. 19].

Дослідженням сутності ситуації як чинника стратегії копінг-поведінки поведінки займався і Т. Шибутані. Він вважав, що поведінка людини у складній життєвій ситуації зумовлена не стільки зовнішнім оточенням, скільки її інтерпретацією цього оточення. Таким чином, визначення ситуації відбувається засобом надання значення об'єктивній ситуації, внаслідок чого вона перетворюється на суб'єктивну.

Індивід оцінює для себе величину потенційного стресора, зіставляє вимоги середовища з власною оцінкою ресурсів, якими він володіє, щоб з оптимальною ефективністю з цими вимогами. Копінг-механізми визначають ступінь адаптації особистості до ситуації [5, с. 317 – 318].

Конкретизувати вплив освітнього середовища вищого чи загальноосвітнього навчального закладу на формування стресостійкої поведінки юнаків і дівчат можна за такими умовами [2, с. 154]:

вплив освітнього середовища може мати як конструктивний, так і деструктивний характер: конструктивний вплив полягає у формуванні психічної стійкості особистості, здатності проявити творчий потенціал у вирішенні проблемних ситуацій; деструктивний – у демотивації навчальної діяльності юнаків, актуалізації захисних реакцій у проблемних ситуаціях, фрустрації актуальних потреб суб'єкта педагогічної взаємодії, його завищеному рівні тривожності, низькому адаптаційному ресурсі, фізичному виснаженні, припиненні освітнього процесу;

адаптаційний ресурс суб'єкта освітнього середовища формується у процесі реалізації можливостей (виходу із внутрішніх обмежень) та доланні проблемних невизначених ситуацій;

сучасне освітнє середовище є відкритою освітньою системою, що виходить за межі класичних освітніх закладів та формується глобальними інформаційними мережами, воно є індетермінованим утворенням;

Таким чином, розвиток стресостійкості юнаків як здатності ефективно здійснювати навчальну діяльність та особистісний розвиток у процесі стресових ситуацій, що виникають в освітньому середовищі, буде залежати від можливості скористатися ресурсним потенціалом, яке може забезпечувати саме середовище. освітнє середовище має ресурсний потенціал, що визначається можливістю залучення до нього широкого кола осіб юнацького віку.

### Література

1. Муздыбаев К. Переживание времени в период кризисов. Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 4. С. 5–21.
2. Омельченко Л. М. Освітнє середовище як чинник розвитку стресостійкості особистості. Психологія стресостійкості студентської молоді К.: Видавничий центр НУБіП України. 2018. 198 с.
3. Рисинець Т. П. Особистісні ресурси як фактор вибору копінг-стратегій майбутніми психологами. Вісник Національного університету оборони України. 2013. - Вип. 1. С. 280-287.
4. Родіна Н.В. Статевро-рольова ідентифікація особистості та особливості подолання стресу в ситуаціях загрози самоактуалізації. Освіта та розвиток обдарованої особистості. Херсон. 2015. № 1(32). С. 32-37.
5. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. Молодий вчений. 2018. № 9(2). С. 314-319.

**Грибан Юлія Павлівна**

*Національний університет біоресурсів і  
природокористування України,  
м. Київ*

## **ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Реформування освіти- одне з актуальних питань довкола якого точаться дискусії. Суспільство поділилося на два табори: тих, хто “за”, адже система освіти є застарілою та неефективною, та тих, хто “проти”, оскільки впровадження кардинально нових аспектів тягне за собою низку проблем.

Безперечно, створення ефективної системи освіти є завданням складним і надзвичайно відповідальним, але все це робиться заради того, щоб діти отримували якісне навчання, усвідомлювали свою соціальну значущість з самого дитинства та уміли взаємодіяти з соціумом.

Міжнародна організація ЮНІСЕФ розробила програми «Школа доброзичливого ставлення до дитини» (“Child-friendly schools”) які стали

основою для сучасної освіти. До принципів цих програм відносять: 1. школа є важливим особистим та соціальним середовищем у житті учнів; 2. школа забезпечує кожну дитину середовищем, яке є фізично безпечним, емоційно захищеним та психологічно сприятливим; 3. вчителі є найважливішим фактором у створенні ефективної освіти; 4. школа визнає, сприяє, заохочує та підтримує зростаючі можливості дітей як учнів, навчивши шкільній культурі, навчальній поведінці та забезпечивши змістом освітніх програм, орієнтованих на навчання; 5. школа має підтримувати дітей за участі та співпраці з батьками; 6. усі школи мають на меті створити навчальне середовище, в якому діти мотивовані та здатні вчитися, а співробітники доброзичливі та привітні до дітей, дбають про усі їхні потреби в галузі охорони здоров'я [1].

Саме на таких принципах побудована нова українська школа (НУШ)- це реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета якої створити школу для XXI століття, яка даватиме учням не тільки знання, які на сьогоднішній день швидко застарівають, адже з неймовірним розвитком сучасних технологій і суспільства інформаційний потік не може стояти на місці, а й уміння критично мислити, “не загубитися” серед виру інформаційного простору та застосовувати ці навички у житті.

Ні для кого не секрет, що діти та підлітки проводять більшу частину свого часу у школі, де не тільки навчаються, а розвиваються, соціалізуються- стають успішними людьми. Але для цього потрібно створити відповідну атмосферу- освітнє середовище, де б кожен учень почувався комфортно як фізично, так і психологічно.

Науковці трактують освітнє середовище, як частину життєвого, соціального середовища людини, яка виявляється у сукупності усіх освітніх факторів, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку; є певним виховним простором, в якому здійснюється розвиток особистості [3]. Варто зазначити, що освітнє середовище вивчали як зарубіжні (Дж. Гібсон, У. Меїс, Т. Менг, М. Турвей, В.А. Ясвін), так і вітчизняні (Г.О. Балл, І.Д. Бех, Є.В. Бондаревська, С.Ю. Максимова, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, В.В. Сєріков, С.О. Сисоєва) дослідники.

Ми неодноразово чули з екранів телевізорів, а дехто стикався з насильством, булінгом чи кібербулінгом і його наслідками у навчальному закладі, і це викликає занепокоєння батьків, педагогів, громади. Звідси виникає потреба у створенні безпечного освітнього середовища, без якого не можливий розвиток індивіда.

То як створити безпечне освітнє середовище? Перш за все, потрібно сформувати в дітей та молоді ціннісні життєві навички такі як: толерантність, повага, підтримка, порядність, гармонійне спілкування та співіснування у

суспільстві. Пояснити та донести до учнів, що життя людини- це головна цінність. Про це потрібно не тільки говорити, а й показувати відео, розігрувати з учнями певні ситуації , наприклад “Моя поведінка в конфлікті”.

Викладач не має порівнювати дітей між собою, адже кожна дитина індивідуальна, вона повинна усвідомити це зі школи. Також важливим аспектом є те, що дитина мусить розуміти, що педагог - це друг, до якого можна звернутися за порадою, який вислухає та допоможе.

Безперечно, створення безпечного освітнього середовища не можливе без співпраці з батьками, проведення з ними навчання - підвищення педагогічних знань ( давати поради, розглядати вправи, наприклад “ Булінг у школі: як діяти батькам? ” чи “ Школа, батьки, діти- як сформувати взаємини? ”) [2].

Отже, підсумовуючи вище наведену інформацію, можна стверджувати, що робота над створенням безпечного освітнього середовища важка, кропітка та командна ( педагоги + батьки), але тільки так можна виховати всебічно розвиненого індивіда, який після закінчення школи є цілісною особистістю, здатною до критичного мислення, патріота своєї Батьківщини з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати рішення та відповідати за них, людину, яка в майбутньому стане конкурентноспроможною на ринку праці, зможе зробити значний внесок у розвиток державної економіки.

### Література

1. Child friendly schools. [Електронний ресурс] : [Веб-сайт]. – Електронні дані. – UNICEF for every child.– Режим доступу: <https://www.unicef.org> (дата звернення 10. 10. 2019 ) – Назва з екрана.
2. КОДЕКС БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: Методичний посібник / за заг. ред. ю Цюман . 2018. – 16 с.
3. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. – Х. : ФОРМ Співак, 2009. – 960 с.

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

## ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік є унікальним періодом формування особистості. Більшість підлітків мають гарне психічне здоров'я, однак найрізноманітніші фізичні, емоційні і соціальні зміни, в тому числі зіткнення з бідністю,

жорстоким поведженням або насильством, можуть робити їх уразливими перед обличчям психічних проблем. Поліпшення психологічного самопочуття підлітків і захист їх від негативних переживань і факторів ризику, які можуть позначитися на їх здатності до успішного розвитку, є не тільки запорукою їх благополуччя в підлітковому віці, але і їх фізичного та психічного здоров'я в дорослому житті.

Підлітковий вік – вирішальний період розвитку і закріплення соціальних і емоційних звичок, що мають важливе значення для психічного благополуччя. До них відносяться формування здорового режиму сну; регулярна фізична активність; розвиток навичок в області подолання важких ситуацій, вирішення проблем і міжособистісного спілкування; виховання здатності до емоційного самоконтролю. Важливе значення також мають сприятливі умови в сім'ї, школі і навколишньому суспільстві в цілому.

У кожен момент часу стан психічного здоров'я підлітка визначається цілою низкою чинників. Збільшення числа впливаючих на підлітка факторів ризику посилює їх потенційні наслідки для його психічного здоров'я. Фактори, здатні підвищувати рівень стресу в підлітковому віці, включають в себе прагнення до більшої самостійності, бажання відповідати очікуванням однолітків, пошук сексуальної ідентичності і зростаючу доступність і застосування технічних засобів. Вплив ЗМІ і гендерних норм може посилювати невідповідність між дійсністю, в якій живе підліток, і його прагненнями або уявленнями про майбутнє.

Іншими значущими детермінантами психічного здоров'я підлітків є якість їх сімейного життя і їх взаємини з однолітками. Визнаними ризиками для психічного здоров'я є насильство (в тому числі жорсткі методи батьківського виховання і знущання з боку однолітків) і соціально-економічні проблеми. Діти і підлітки особливо уразливі перед сексуальним насильством, яке безумовно має відношення до погіршення психічного здоров'я.

Деякі підлітки піддаються підвищеному ризику порушень психічного здоров'я через оточуючі їх матеріально-побутові умови, стигматизації, дискримінації або неприйняття, або відсутності доступу до якісної допомоги та послуг. Це, зокрема, відноситься до підлітків, які живуть в умовах гуманітарних криз і нестабільності; підлітків, що страждають хронічними захворюваннями, розладом аутистичного спектру, розумовою відсталістю або іншими неврологічними розладами; вагітних підлітків, підлітків, які стали батьками або вступили в ранній і/або примусовий шлюб; сиріт; і підлітків з числа етнічних або сексуальних меншин або інших дискримінованих груп населення.

Підлітки з порушеннями психічного здоров'я, в свою чергу, особливо уразливі до таких явищ, як соціальна виключеність, дискримінація,

стигматизація (що обмежує їх готовність звертатися за допомогою), труднощі у навчанні, ризиковані форми поведінки, фізичне нездоров'я і порушення прав людини.

Згідно з оцінками, 10-20% підлітків у всьому світі стикаються з порушеннями психічного здоров'я, але не проходять діагностику та лікування. Ознаки погіршення психічного здоров'я можуть залишитися непоміченими з цілого ряду причин, таких як незнання або нерозуміння специфіки психічного здоров'я працівниками охорони здоров'я та стигматизація, що утримує підлітка від звернення за допомогою.

У підлітковому віці нерідко розвиваються емоційні розлади. Крім депресії або тривожності підлітки з розладами емоційної сфери можуть також відчувати підвищену дратівливість, невдоволення або гнів. Симптоми можуть нагадувати відразу кілька емоційних розладів і характеризуватися несподіваними змінами настрою і спалахами емоцій. У підлітків молодшого віку можуть додатково виникати емоційно обумовлені фізичні симптоми, такі як біль в шлунку, головний біль або нудота.

Депресія займає дев'яте місце в світі серед провідних причин захворюваності та інвалідності серед підлітків; на восьмому місці стоїть тривожний розлад. Емоційні розлади можуть сильно обмежувати функціональні можливості підлітків, позначаючись на навчанні і відвідуваності. Ізоляція і відчуття самотності можуть посилюватися відчуженістю або униканням сім'ї, однолітків або соціального оточення. У найгіршому випадку депресія може призводити до самогубства.

Дитячі розлади поведінки є шостою за значимістю провідною причиною хвороб серед підлітків. У цьому віці підліток нерідко випробовує на міцність існуючі правила, заборони і обмеження. Дитячі розлади поведінки, однак, є повторювані, важкі і не характерні для цього віку форми поведінки, такі як гіперактивність та неухважність або деструктивний або зухвала поведінка. Дитячі розлади поведінки негативно впливають на навчання підлітків, а іноді дають привід для втручання з боку органів правосуддя.

Розлади прийому їжі зазвичай виникають в підлітковому і юнацькому віці. Більшість розладів прийому їжі виникають у дівчаток і дівчат частіше, ніж у хлопчиків і юнаків. Такі розлади прийому їжі, як нервова анорексія, нервова булімія і компульсивне переїдання характеризуються шкідливими для здоров'я формами поведінки, пов'язаними з харчуванням, зокрема, обмеженням споживання калорій або безконтрольним поглинанням їжі. Нервова анорексія і нервова булімія також проявляються у вигляді занепокоєння своїм раціоном харчування, фігурою або вагою поряд з такими поведінковими проявами, як надмірні гімнастичні вправи або викликання у себе блювоти, покликане компенсувати споживання калорій. Для страждають



на нервову анорексію характерна знижена маса тіла і підвищений страх набрати вагу. Компульсивне переїдання може супроводжуватися пригніченим станом, почуттям провини або відрази до себе при надмірному поглинанні їжі. Розлади прийому їжі згубно впливають на здоров'я і нерідко співіснують з депресією, тривожним розладом і / або зловживанням психоактивними речовинами.

Самогубства стоять на третьому місці серед провідних причин смертності підлітків старшого віку. Майже 90% підлітків в світі проживають в країнах з низьким або середнім рівнем доходів, проте серед проживаючих в цих країнах підлітків відбувається більше 90% підліткових самогубств. Спроби самогубства можуть відбуватися імпульсивно або бути викликані відчуттям безвиході або самотності. Фактори ризику самогубств різноманітні і включають в себе шкідливе вживання алкоголю, жорстоке поводження в дитинстві, стигматизацію при зверненні за допомогою, перешкоди до отримання допомоги і доступність засобів вчинення самогубства. З цієї вікової групою пов'язана зростаюча стурбованість поширенням інформації про суїцидальної поведінки через цифрові засоби комунікації.

У підлітковому віці складаються багато з таких небезпечних для здоров'я форм поведінки, як вживання психоактивних речовин або ризикована сексуальна поведінка. Обмежена здатність підлітків до планування і контролю за своїми емоціями, зведення в норму ризикованої поведінки по відношенню до здоров'я в середовищі однолітків і такі фактори середовища, як бідність і схильність насильству, можуть підвищувати ймовірність прояву ризикованих форм поведінки. Ризиковані форми поведінки можуть бути як невдалими спробами впоратися з проблемами психічного здоров'я, так і негативним фактором, що має важкі наслідки для психічного і фізичного благополуччя підлітка.

Серйозною проблемою в багатьох країнах є вживання психоактивних речовин (таких як алкоголь і наркотики) з шкідливими наслідками. Ризикована сексуальна поведінка, в свою чергу, підвищує в середовищі підлітків ризик інфекцій, що передаються статевим шляхом, і ранньої вагітності – провідної причини смерті дівчат старшого підліткового віку і молодих жінок (в тому числі під час пологів і в результаті небезпечних абортів).

Вчинення насильства являє собою ризиковану форму поведінки, яка може підвищувати вірогідність неотримання достатнього освіти, травматизму, залучення в протиправну діяльність або смерті.

Заходи щодо зміцнення психічного здоров'я підлітків покликані посилити захисні фактори і розширити коло альтернатив ризикованих форм поведінки. Зміцнення психічного здоров'я і благополуччя допомагає сформувати у підлітків адаптивність, що дозволяє їм успішно справлятися з важкими

ситуаціями або несприятливими факторами. Програми зміцнення психічного здоров'я, розраховані на всіх підлітків, і профілактичні програми для підлітків, схильних до ризику розладів психічного здоров'я, повинні здійснюватися на багатьох рівнях з використанням самих різних платформ, наприклад, через цифрові засоби комунікації, в установах охорони здоров'я та соціальної сфери, на базі навчальних закладів і серед місцевого населення.

Такими заходами є психологічні заняття, що проводяться індивідуально, в групах або автономно онлайн; сімейно-орієнтовані заходи, такі як навчання осіб, які здійснюють догляд, включаючи заходи щодо забезпечення потреб таких осіб; заходи на базі шкіл, зокрема: впровадження організаційних змін в інтересах створення безпечної, захищеної і позитивної психологічної середовища; навчання з питань психічного здоров'я та виховання життєво необхідних навичок; навчання персоналу виявленню ризику самогубств і надання базової допомоги; шкільні профілактичні програми для підлітків, схильних до ризику розладів психічного здоров'я; заходи на рівні місцевих громад, зокрема, програми виховання лідерів і наставників в підлітковому середовищі; програми профілактики, орієнтовані на підлітків, які перебувають в уразливому положення, наприклад, порушених гуманітарними кризами або нестабільністю, а також меншини і скривджені категорії населення; програми щодо запобігання і пом'якшення наслідків сексуального насильства по відношенню до підлітків; багатосекторальні програми профілактики самогубств; багаторівневі заходи щодо профілактики зловживання алкоголем і психоактивними речовинами; статеве виховання з метою попередження ризикованих форм сексуальної поведінки; програми профілактики насильства.

Ключові принципи роботи з підлітками полягають в тому, щоб уникати направлення їх до спеціалізованих установ, в першочерговому порядку використовувати нефармакологічні методи і забезпечувати дотримання прав дітей відповідно до Конвенції Організації Об'єднаних Націй про права дитини та інших документів з прав людини.

### Література

1. Амосов Н. И. Страна детства. – Москва: Знание, 1991. – 288с.
2. Андреева А.Д., Вохмянина Т.В., Воронова А.П., Чуткина Н.И. /под ред. Дубровиной М.В./ . Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков. М., 1995 г.
3. Сірко Р.І. До питання психічного здоров'я та факторів, що його порушують. //Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць інституту психології ім.. Г.С. Костюка: В 3-ох томах. – Київ.: Гнозис, 1998. – Т.3. – С. 184-189.

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

## **ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПЛЕКСУ НЕПОВНОЦІННОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ**

Комплекс неповноцінності – поняття в психології не нове, проте, залишається недостатньо вивченим. Особливо небагато чисельними є дослідження наявності комплексу неповноцінності у студентів-психологів. Згідно з поглядами засновника теорії комплексу неповноцінності А. Адлера, формування характеру особистості відбувається в перші п'ять років життя людини. В цей період вона відчуває на собі вплив несприятливих факторів, які й породжують у неї комплекс неповноцінності. Згодом цей комплекс чинить істотний вплив на поведінку, активність, стиль думок особистості, та породжує суб'єктивне почуття неповноцінності, яке розвивається з відчуття власного психологічного або соціального безсилля. Ознаками комплексу неповноцінності є: власне відчуття неповноцінності, замкнутість, обмеження контактів, страх бути активним, зробити помилку, стати об'єктом висміювання з боку інших людей.

Згідно з Адлером, фактично все, що роблять люди, має за мету подолання відчуття власної неповноцінності. Відчуття неповноцінності різних причин може в деяких людей стати надмірним. В результаті з'являється комплекс неповноцінності – перебільшене почуття власної слабкості.

Дослідження комплексу неповноцінності проводилось серед студентів-психологів III курсу, факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Всього учасниками психодіагностичного дослідження з використанням опитувальника «Діагностика комплексу неповноцінності» були 53 студенти, віком від 19 до 21 року. Результати дослідження засвідчують, що 23% студентів мають ознаки комплексу неповноцінності та відчувають значні труднощі у самостійному долатті його, ще 20% мають ознаки комплексу неповноцінності, проте здатні справлятися з його проявами, самостійно вирішують власні психологічні проблеми. 5% студентів мають завищену самооцінку, і вважають, що комплекси їм не притаманні.

Результати застосування методики діагностики рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассермана, засвідчують, що студента, які мають труднощі подолання комплексу неповноцінності мають і підвищений рівень фрустрованості (18%).

Отже, комплекс неповноцінності – це складне, багатогранне, соціально-психологічне утворення, яке впливає на життєдіяльність, навчання і розвиток особистості. Студенти, які навчаються за спеціальністю «Психологія», мають подолати комплекс неповноцінності шляхом психокорекції або самокорекції, оскільки невирішені особистісні проблеми, будуть чинити вплив на професійну взаємодію з клієнтами, та створювати значні труднощі в процесі надання психологічної допомоги іншим людям.

### **Література**

1. Адлер А. Толкование человеческой природы. М., 1992.
2. Фетіскін М.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. М., Вид-во Інституту Психотерапії. 2002. 490 с.

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

## **СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧЕСНОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ**

Чесність – відкритість і уникнення обману у стосунках з іншими людьми та собою. У порівнянні з правдивістю поняття чесності підкреслює відсутність корисливих мотивів дезінформації і разом з тим поблажливіше ставиться до ненавмисного введення в оман: вважається, що людина може залишатися чесною, якщо повідомляє іншому неправду, в яку сама вірить.

Згідно імпліцитним уявленням, совість тісно пов'язана з чесністю та честю. Це було описано в працях Л. Мустафіної під час опитування школярів і студентів [5].

Чесність – характеристика вчинків окремої особистості по відношенню до інших, основою є дотримання суспільних норм і правил, тому чесність – це індивідуальний прояв совісті в міжособистісних стосунках. Чесність є основою довіри людей один до одного. Протилежним до чесності є обман, брехня, лицемірство.

Чесність проявляється в правдивості, принциповості, вірності прийнятим зобов'язанням, щирості перед іншими та самим собою по відношенню до тих мотивів, якими людина керується.

У Психологічному енциклопедичному словнику М.І. Єникеева чесність описується як моральна якість особистості, яка проявляється в щирості і порядності, вірності прийнятим обов'язкам, в правдивості і принциповості [3].

Чесність буває зовнішньою – чесність перед іншими людьми та внутрішньою – чесність перед самим собою.

У дослідженнях В. Куніциної наводять докази взаємозв'язку чесності з результатами проходження тесту Кеттелла. Так, психологічний портрет людей, у яких чесність є в пріоритеті цінностей, включає в себе виражене почуття власної гідності, толерантності, відповідальності, самодостатності. Чесні люди, як правило, підтримують активні соціальні зв'язки. В структуру значимих цінностей у таких людей входять: почуття власної гідності, широта поглядів, шана традицій, розуміння і довіра в сім'ї, корисність. У сфері людських стосунків для них важливі відповідальність, ввічливість, уміння вибачати. За результатами дослідження В.М. Куніциної, схильність до обману і брехні не властива людям совісним, з високим рівнем інтелекту і широтою поглядів. Варто відмітити, що люди чесні по відношенню до інших, чесні і відношенню до себе, що проявляється в адекватній самооцінці, вони рідко використовують «рожеві окуляри» при оцінці своїх невдач і промахів [4].

На думку А. Бормотова, людям, які схильні оцінювати поведінку інших як чесну, властиві навіюваність, самонавіювання, бажання визнання, відсутність самокритичності. Вони відрізняються оптимістичними поглядами на речі, які і дають можливість бачити людей чесними. Чим вище досліджувані оцінюють людей як чесних, тим менше виражений такий механізм психологічного захисту, як компенсація, у них не має спроб замінити об'єкти, які викликають почуття неповноцінності, недостачі, втрати [2].

Респонденти, які оцінюють себе чесними, зазначає А. Бормотов, є надійнішими, совісними, відповідальними. Вони схильні проявляти послідовну поведінку, відрізняються сміливістю і мають почуття власної гідності, незалежності, є дуже обережними у питаннях моралі та етики. Такі люди мають високий рівень соціальної зрілості, готові до самообмеження і пристосування для реалізації поставлених цілей. Виявлена певна закономірність, чим більше люди себе оцінюють як чесних, тим більше вони прагнуть дотримуватись моральних вимог. При цьому у них виражена потреба відчувати себе правильними у діях і моралі, присутнє розвинуте почуття відповідальності, зобов'язання та добросовісності. Такі респонденти точні і акуратні у справах, люблять порядок, не порушують правил, навіть якщо вони здаються їм простою формальністю, володіють гарним самоконтролем [2].

Особистість, яка приписує собі чесну поведінку, сприймають природу людини в цілому як позитивну. Вони менш схильні приписувати оточуючим різні негативні якості, думки, почуття і прагнуть трансформувати імпульси і почуття, які вони по тим чи іншим причинам розцінюють як неприпустимі, в їх протилежності, тобто проявляють неприйняття всього «непристойного» і

демонструють виражене прагнення відповідати загальноприйнятим стандартам поведінки. Вони відрізняються моралізацією, хочуть бути прикладом для оточуючих, що співвідноситься із бажанням давати соціально бажані відповіді. Чим вища у суб'єктів цінність чесної поведінки, тим менше виражена у них зміщена агресія, тобто зняття напруги шляхом переносу агресії з більш сильного або значимого суб'єкта на більш доступний об'єкт. Ті ж досліджувані, які схильні приписувати більшості людей чесну поведінку, схильні використовувати такий механізм психологічного захисту як заперечення. Але, заперечуючи вони не намагаються робити спроб виправляти або замінювати об'єкти, які викликають почуття неповноцінності, нестачі, втрати. Вони схильні дивитись реалістично на речі, але лише в межах своїх установок, а інформація та події які викликають протиріччя не сприймаються ними.

На думку І. Беха, духовність, а в тому числі і чесність особистості, завжди так чи інакше передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі центрованість на моральній культурі людства. Саме ієрархія духовних цінностей і смислів не дозволяє особистості, з одного боку, розчинитися в емпіричному бутті, втратити дійсні сутнісні потенції, оскільки розвинені духовні цінності становлять основу внутрішнього світу особистості, а з другого – дає можливість існувати і діяти вільно, тобто свідомо, цілеспрямовано, виходячи з самої себе [1].

У дитини потрібно підтримувати всі її намагання зробити свою поведінку суспільно схвально, а відповідно і чесною та надмірно не акцентувати її свідомість на всіляких прорахунках і негараздах, не застосовувати суворі каральні санкції. В іншому разі дитина вироблятиме шкідливу звичку приховувати від авторитетних дорослих певні дії або вчинки та обманювати їх [1].

Провідним у моральній поведінці, у чесності є те, що дитина, підліток, доросла людина ведуть себе так чи інакше (морально, аморально), реагують негативно чи позитивно на ті чи інші явища не з причин сили обставин, прямих чи непрямих команд, а завдяки усвідомленню, засвоєнню (привласненню: засвоїти – зробити своїм), так би мовити, входженню в ці обставини, прийняттю їх, завдяки оволодінню моральними нормами особистістю, становленню цих норм невід'ємною складовою її «Я», її самосвідомості, її совісті.

Чесність людини виражається у її вчинках, чесні вчинки не лише виконують перетворювальну функцію щодо навколишнього світу, а й здійснюють певні інтеграційні процеси у її психічній сфері.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. С.196-199.
2. Бормотов А. А. Разработка и апробация методики диагностики честности как устойчивой черты личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. №3. С.123-136.
3. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. М., 2007.
4. Куницына В. Н. Нравственные основы ценностного сознания // Современные проблемы психологии развития и образования человека: Сборник материалов Всероссийской с международным участием конференции: В 2 т. СПб., 2009.
5. Мустафина Л. Ш. Структура социальных представлений учащейся молодежи о совести: Автореф.дисс....канд.наук. М.,2012.

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

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ІНТЕРЕСІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Проблема професійних інтересів старшокласників посідає важливе місце у психологічній науці, оскільки стосується вирішального рішення у становленні особистості, як майбутнього фахівця. Правильно здійснений вибір професії приносить людині задоволення працею, забезпечує швидке професійне зростання. Особливої актуальності дана проблема набуває у ранньому юнацькому віці. У зв'язку з цим, центральним завданням сучасної школи є формування здатності до свідомого, самостійного вибору професії і подальшого оволодіння нею.

Теоретичні основи проблеми професійних інтересів, самовизначення розроблялись у психолого-педагогічних дослідженнях таких учених, як: Г.О.Балл, І.Д.Бех, М.Й.Боришевський, І.А.Зязюн, Г.С.Костюк, Н.Г.Ничкало, П.С.Перепелиця, В.В.Рибалка, В.А.Семиченко, О.В.Скрипченко та ін.

У психологічній науці професійний інтерес особистості розглядається як одна із сторін її життєвого самовизначення. У Психологічному словнику поняття «інтерес» визначено, як «емоційно забарвлене ставлення до навколишнього світу, спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, пов'язана з позитивним, зацікавленим ставленням до чогось, когось» [3].

Проблема професійного самовизначення старшокласників ускладнюється тим, що саме поняття «самовизначення» багатьма психологами пов'язується з різними процесами: «пошуку себе», «відкриття Я», «усвідомлення Я» тощо. На думку дослідників (Р. Бернс, І. Бех, М. Гінзбург, І. Кон, П. Шавір та інші), саме формування образу «Я» (або Я-концепції) у юнацькому віці становить психологічну основу для подальших процесів самовизначення. У ранній юності відбувається поступова зміна співвідношення тілесних і морально-психологічних компонентів образу «Я».

Становлення нового рівня самосвідомості в ранній юності проходить за напрямком, виокремленим Л. Виготським, і полягає в інтегруванні образу самого себе. У цей віковий період відбувається зміна деякого об'єктивного погляду на себе «ззовні» на суб'єктивну, динамічну позицію «із середини». На цю зміну звертає увагу В. Алексєєв, який вважає, що підліток – це «особистість для інших», у той час як юнак – «особистість для себе»[2].

Юнацький вік – це вік входження в об'єктивний та нормативний дух свого історичного часу в його національній формі (О.В.Толстих). Знаходження своєї ідентичності для юнака стає ефективним центром життєвої ситуації розвитку (Л.І. Божович). Змінює юнак і свій характер, і спілкування з ровесниками, набувається психосексуальна ідентичність. Для розвитку професійних інтересів, на думку психологів, потрібно проводити індивідуальні консультації та тренінги для старшокласників щодо вибору професії, навчити їх ставити собі такі запитання, щоб вони розуміли себе, свої потреби та бажання і не боялися робити помилки вибору.

Отже, вирішення завдання професійного самовизначення та розвитку професійних інтересів багато в чому залежить від активної позиції самих старшокласників, від усвідомленості себе суб'єктом власного життя, прагнення до особистісної самореалізації, вміння виважено і самостійно приймати відповідальні рішення.

### Література

1. Полякова В.А., Чистякова С.Н., Агапова Г.Г. Школа и выбор профессии. – М.:Педагогика, 1987.-176 с.
2. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. –257с.
3. Рабочая книга школьного психолога //Под ред. И.В.Дубровиной. – М: Просвещение, 1991. –303 с.



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

## **ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА**

Знайомство людини з комп'ютером зазвичай починається в школі, але, на жаль, все більша частина батьків намагається навчити своїх дітей користуватися цим модним технічним пристроєм якомога раніше, щоб вони не відставали від однолітків. За даними американських вчених, 31 % дітей від 3-х років вміють працювати з комп'ютером, спостерігається тенденція до зниження вікових меж вмільців працювати з комп'ютером. Результати анкетування показали, що 80% учнів 5-7 класів загальноосвітніх шкіл захоплюються комп'ютерними іграми, причому багато хто з 10-12- річних підлітків має ігровий досвід 4-6 років. Психодіагностичне обстеження останніх років, здійснене вітчизняними науковцями, виявило, що близько 30% дітей і підлітків, які захоплюються комп'ютерними іграми, зловживають перебуванням у віртуальній реальності, і 10% з них знаходяться в стадії психологічної залежності від комп'ютера [1].

Інтернет-залежність поширюється надзвичайно швидкими темпами. Це пояснюється тим, що порівняно з іншими видами залежності, формування яких триває доволі довго, залежність від мережі Інтернет розвивається досить швидко, впродовж одного місяця. За стислий проміжок часу в особистості формується нездоланий потяг до користування мережею Інтернет, що негативно позначається на побутовій, навчальній та соціальній сферах діяльності особистості.

Аналізуючи наслідки залежності підлітків від мережі Інтернет, слід зазначити, що вони є подібними до наслідків, характерних для інших видів адикції. Відхід особистості від реального життя в першу чергу позначається на процесі моделювання суб'єктом власного майбутнього. Занурюючись у кіберсередовище, особистість відсторонюється від реальності та всього того, що з нею пов'язане[4]. Занурюючись у віртуальне життя, особистість втрачає здатність адекватно сприймати те, що в ньому відбувається.

Вплив Інтернету на особистість має специфічні наслідки, особливо в підлітковому віці. Надмірна захопленість молодшої людини кіберсередовищем може призвести до інтернет-адикції, внаслідок якої відбувається знецінення реальності, змінення системи цінностей, мрій та прагнень, що в свою чергу, позначається на процесі життєвого планування. Великої уваги вимагають до

себе ті підлітки, чий відхід від реальності поки що не знайшов свого яскравого вираження, хто лише починає засвоювати адиктивні патерни поведінки у важких зіткненнях з вимогами середовища, хто потенційно може виявитися залученим в різні види адиктивної реалізації [2].

Профілактика адиктивної поведінки набуває особливої значущості в підлітковому віці саме тому, що в цей час починають формуватися дуже важливі якості особистості, звернення до яких могло б стати однією з найважливіших складових на шляху подолання адикції. Це такі якості, як прагнення до розвитку і самосвідомість, інтерес до своєї особи і її потенціалів, здібність до самостереження. Важливими особливостями цього періоду є поява рефлексії і формування етичних переконань. Підлітки починають усвідомлювати себе частиною суспільства і знаходять нові суспільно значущі позиції, роблять спроби в самовираженні.

Підлітки, які мають Інтернет-залежність, не мають активного соціального, творчого або спортивного життя. Підлітки, які мають хобі та захоплення, не мають Інтернет-залежності, хоча використовують Інтернет у своїх потребах. Особливістю Інтернет-залежних підлітків у порівнянні з підлітками, які не мають Інтернет-залежності, є нижчий рівень культурно-психологічного потенціалу. Особливості спілкування Інтернет-залежних респондентів: наявний високий рівень залежності від Інтернет-партнера; високий рівень нетовариськості до Інтернет-партнера; уникання боротьби у спілкуванні.

Інтернет-залежні підлітки більш низько поставили у ранзі цінностей такі: активне діяльне життя, хороші та вірні друзі, впевненість у собі, життєрадісність, відповідальність, самоконтроль, а Інтернет-незалежні – навпаки.

Існує ряд психолого-педагогічних рекомендацій профілактики Інтернет-залежності в дітей та підлітків [3]:

1. Привчати дитину правильно ставитися до комп'ютера: як до технічного пристрою, за допомогою якого можливо отримати знання і навички, а не як до засобу отримання емоцій.

2. Не дозволяти дитині у віці 3-5 років грати у комп'ютерні ігри.

3. Розробляти з дитиною правила роботи за комп'ютером: 20 хв. комп'ютерної гри, 30 хв. заняття іншими видами діяльності.

4. Не дозволяти дитині їсти і пити біля комп'ютера.

5. Не дозволяти дитині грати в комп'ютерні ігри перед сном

6. Обговорювати з дитиною покарання у разі, якщо дитина порушить домовленість.

7. Помічати, коли дитина дотримується вимог, обов'язково сказати їй про свої почуття радості та задоволення. Таким чином закріплюється бажана поведінка.

8. Не використовувати комп'ютер як засіб для заохочення дитини. Під час хвороби і вимушеного перебування вдома комп'ютер не повинен стати компенсацією.

9. Допомогати дитині долати негативні емоції, які завжди присутні в житті кожної людини (розчарування, сум, образа, агресія тощо), і які можуть підштовхнути дитину отримати полегшення за комп'ютерною грою.

Отже, профілактика інтернет залежності має комплексний характер і передбачає спільну роботу шкільних соціальних педагогів, психологів, вчителів та батьків. Необхідно систематично проводити профілактичні заходи для того, щоб не довелось застосовувати реабілітаційні методи роботи з інтернет залежними, для цього потрібно постійно слідкувати за захопленнями, інтересами та поведінкою дитини.

### Література

1. Андріанова Н. С. Інтернет-комунікація – реальність чи симулятор? / Н. С. Андріанова // Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»: [зб. наук. праць / відп. ред. Пристайко Т. С.]. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2010. – Вип. 16. – С. 3–8.
2. Рябцева А. Компьютерные игры в жизни подростка / А. Рябцева // Школьный психолог. – 2012. – № 7. – С. 35–40.
3. Тищенко О. М. Стиль мови інтернет-спілкування в національному корпусі української мови / О. М. Тищенко // Лінгвостилістика: об'єкт – стиль, мета – оцінка: [зб. наук. праць / за ред. В. Г. Скляренко]. – К.: Ін-т української мови НАН України, 2007. – С. 362–367.
4. Чупрій Л. В. Вплив телебачення та Інтернету на моральне та фізичне здоров'я дітей [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://sd.net.ua/2010/08/17/children\\_tv\\_violence.html](http://sd.net.ua/2010/08/17/children_tv_violence.html)

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

## ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Концепцією Нової української школи одним із державних пріоритетів в освіті визначено особистісно орієнтоване навчання і виховання, що вимагає психологізації освітнього процесу шляхом підвищення соціально-психологічної компетентності всіх його учасників: учнів, вчителів, батьків [2].

Значна роль у вирішенні цього завдання належить психологічній службі системи освіти, яка має функціонувати як єдина система, що сприяє створенню умов для когнітивного й соціального розвитку особистості, збереження психічного здоров'я та надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу [1].

Налагодження здорової психологічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу – це головна місія психологічної служби в контексті Нової української школи.

У контексті радикального оновлення системи освіти психологічна служба сучасного закладу освіти як ніколи покликана сприяти покращенню умов для розвитку кожного суб'єкта освітнього процесу, здійснювати психологічну підтримку й надавати допомогу учням, учителям, батькам.

Нині відбувається стрімкий процес психологізації освітнього процесу, який класик вітчизняної та світової педагогічної теорії і практики Василь Сухомлинський визначав як необхідну умову якісного функціонування освітнього середовища.

Серед нових завдань психолога у школі є:

- консультування та надання психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу;
- сприяння збереженню й посиленню психічного здоров'я учнів, учителів, батьків;
- навчання школярів справлятися зі стресом та напругою;
- допомога вчителям з емоційним перенапруженням, професійним вигоранням;
- сприяння вчителям в опануванні та розробленні інноваційних освітніх програм і технологій [3].

У концепції окремо акцентовано увагу на упровадження особистісно-орієнтованої моделі освіти, заснованої на ідеології дитиноцентризму.

Дитиноцентризм розуміється як максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів.

Актуальними для нової української школи є такі ідеї дитиноцентризму:

- відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;
- активність учнів у навчальному процесі, орієнтація на інтереси та досвід учнів, створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини;
- практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;
- відмова від орієнтації навчально-виховного процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;

- виховання вільної незалежної особистості;
- забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;
- впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству [3].

Отже, школа – це важливий етап у житті дитини, адже у особистості виникає якісно нова соціальна позиція – учень та нова форма діяльності – навчальна, що потребує значного напруження. У цей перехідний період дитині необхідно створити умови для розвитку її індивідуальності, продуктивної активності та творчості, розвивати пізнавальні здібності, емоційно-вольову сферу, формувати комунікативні навички.

### **Література**

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013.
2. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

**Тарасенко Вікторія Юріївна**  
Ізмаїльський державний  
гуманітарний університет,  
м. Ізмаїл

## **ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Проблема формування моральних цінностей як ядра особистості є центральною у виховній системі. Значимий фактор формування моральних цінностей - створення сприятливого емоційного фону. Ціннісні орієнтації являють собою систему ціннісних уподобань, які висловлюють суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов життя, визначають вчинки і дії людини, проявляють себе в практичній поведінці.

Дослідження цінностей в психології та соціології привертало увагу багатьох авторів. Про це писали М.Вебер, Е.Дюркгейм, Ф.Знанецький, Т.Парсонс, Г.Спенсер, У.Томас. Вивчають цю проблему й сучасні науковці, зокрема О.Балакірєва, О.Здравомислов, І.Мигович, та інші. „Світ цінностей, – пише А. Здравомислов, – це, перш за все, світ культури в широкому розумінні

слова, це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, її прихильність – тих оцінок, в яких виявляється міра духовного багатства особистості” [5, с 26].

Ціннісні орієнтації – це „соціальні, економічні, політичні, моральні, релігійні, естетичні, гносеологічні, онтологічні та ідеологічні засади оціночних суджень суб’єкта про оточуючу дійсність, ті чи інші її сторони, сфери, об’єкти, які утворюють змістову сторону спрямованості особистості”. Це явище динамічне, оскільки кожне нове покоління засвоює цінності попереднього крізь призму власного сприйняття, додаючи власні цінності. Звичайно, процес зміни ціннісних орієнтацій безпосередньо пов’язаний із змінами в економічному, культурному, політичному та інших сферах життя суспільства певної країни.

Цінності - це властиві тій або іншій культурі уявлення про те, до чого слід прагнути. Успіх, святість, багатство, свобода, слава, любов - все це приклади цінностей. Цінності - це духовні орієнтири, які задають загальну стратегію поведінки індивіда в суспільстві [3]. Вони забезпечують регуляцію поведінки людини не ситуативно, а узагальнено, цінності неможливо завчити, а необхідно усвідомити і внутрішньо сприйняти. Завдяки тому, що цінності є абстрактними уявленнями, люди оперують ними, порівнюють їх за допомогою міркувань та уявлень. Оперуючи цінностями людина може оцінити ті чи інші явища суспільного життя.

Одну із найвідоміших типологій цінностей запропонував М. Рокіч. В основі його моделі лежить припущення, що цінності можуть трансформуватися під впливом виховання і культури. Він виділяє два класи цінностей: цінні самі по собі (термінальні) і використовувані для досягнення звичайних цілей (інструментальні). Як інструментальні цінності зазвичай розглядаються особові риси, якими повинна володіти людина: ввічлива, відповідальна, інтелігентна, хоробра, обдарована уявою, честолобна, контролююча, логічна, ніжна, весела, незалежна, слухняна, з широким кругозором. Термінальні цінності – це те до чого варто прагнути в житті, розглядаються такі: повноцінна любов, щастя, безпека, задоволення, внутрішня гармонія, відчуття завершеності, мудрість, комфортне життя, натхнення, свобода, дружба, краса, визнання, пошана, надійна сім’я, рівність [2].

Вищі цінності для кожної особистості обираються суто індивідуально, і це залежить від певних життєвих обставин. Іноді — це такі цінності, як істина, честь, праця, здоров’я, сім’я, кохання, свобода та інші. Власне, перелічені цінності християнсько-демократична мораль відносить до вічних, а саме вона і є основою української народної моралі. Важливою підставою для типологізації цінностей можна вважати поділ їх на основі видів або сфер

людської діяльності. У зв'язку з цією підставою виділяють матеріальні, соціальні і духовні цінності.

Таким чином, наявність певної системи ціннісних орієнтацій особистості є необхідною умовою виникнення і формування зрілих життєвих планів, особистого і професійного самовизначення студентської молоді. Досить складна структура ціннісних орієнтацій особистості, суперечливість джерел їх розвитку, визначають наявність безлічі класифікаційних моделей, що розрізняються критеріями, покладеними в їх основу.

Для того, щоб розглядати цінності молоді перш за все, необхідно уявляти собі, що ж таке молодь, чим вона відрізняється від інших суспільних груп. Саме тому існує потреба в аналізі індивідуально-особових особливостей, властивих молодому віку, і закономірностей засвоєння норм, цінностей, установок, властивих суспільству, різним організованим і неорганізованим групам, що мають вплив на особу [1].

Сьогодні вчені визначають молодь, як соціально-демографічну групу суспільства, що виділяється на основі сукупності характеристик, особливостей соціального положення і обумовлених тими або іншими соціально-психологічними властивостями, які визначаються рівнем соціально-економічного, культурного розвитку, особливостями соціалізації в нашому суспільстві. Основними соціально-психологічними регуляторами цього процесу і одночасно показниками статусу молоді в суспільстві, і в структурі історичного процесу розвитку виступають цінності, соціальні норми і установки. Вони визначають тип свідомості, характер діяльності, специфіку проблем, потреб, інтересів, очікувань молоді, типові зразки поведінки.

Все частіше головну роль в житті молоді посідають проблеми мікрорівня. Тобто, у молодих громадян формується якісно нове сприйняття навколишнього світу крізь призму насамперед особистих інтересів. Їх турбує власне здоров'я, кар'єра, матеріальні блага, освіта, сім'я.

Важливою відзнакою сучасної молоді, є орієнтація на особистісні зміни і незначний акцент на суспільстві, як об'єкті особистих зусиль для вдосконалення. Вона більш реалістична, тобто характеризується вмінням дієво і результативно застосовувати теоретичні положення на практиці, тоді як традиційна свідомість відрізняється не реалістичністю. Суттєве значення має рейтинг освіти в системі цінностей молоді. Різні соціологічні дослідження свідчать, що освіта входить до десяти найбільш важливих для молоді цінностей. Інша справа, що лише кожна третя молода людина вважає сферу освіти пріоритетною. З освітою молодь пов'язує можливість підвищення своєї кваліфікації, просування по службі, підвищення якості життя [4, с. 24.].

Таким чином, можна зробити висновок, що вивчення ціннісних орієнтацій молоді дає можливість виявити ступінь її адаптації до нових соціальних умов

та інноваційний потенціал. Від того, який ціннісний фундамент буде сформований, багато в чому залежить майбутній стан суспільства. Цінність соціальна за своєю природою і складається лише на рівні соціальної спільності (як окремого соціального шару, так і суспільства в цілому). Ціннісне відношення формується в процесі діяльності і реалізується через діяльність. Людина може вибрати мету, сформуванати стратегію майбутньої поведінки, виходячи з індивідуальної системи цінностей.

### Література

1. Волобуєв М. І. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів / М. І. Волобуєв // Вісник КНТЕУ. – 2010. – №6. – С. 116-121.
2. Крошка О.І. Сучасна психологічна наука про життєво-ціннісні орієнтації молоді/ Крошка О.І. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://intkonf.org/kroshka-oi-suchasna-psihologichna-nauka-pro-zhittevo-tsinnisni-orientatsiyi-molodi>
3. Матецкая А.В. Социология культуры – Р. - 2006. – 260с.
4. Панина Н. Молодёжь Украины: структура ценностей, социальное самочувствие и морально-психологическое состояние в условиях тотальной анонии / Н. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. – № 1. – с. 5-26.
5. Прохоренко Т.Г. Соціально-культурні цінності молоді в умовах трансформації суспільства / Прохоренко Т.Г. // Вісник Міжнародного Слов'янського університету. СЕРІЯ "СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ".- Х.- 2008. -Т.11, №2.- С. 24-27.

**Федоркіна Катерина Вікторівна**  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Черкаси

## ВПЛИВ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЇ РОДИНИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Першим соціальним середовищем для дитини є її сім'я. Вона відіграє найважливішу і багато в чому вирішальну роль у розвитку, становленні та вихованні дітей. Сім'я обумовлює засвоєння дитиною основних правил і норм поведінки, виробляє стереотип ставлення до навколишнього світу. Негаразди сім'ї обов'язково відбиваються на вихованцях. Не випадково діти, які вживають алкогольні напої, як правило, живуть саме в таких сім'ях.

Сім'я є найважливішим соціальним інститутом, стійкою формою взаємовідносин між людьми, в рамках якого здійснюється основна частина



повсякденного життя людей і задоволення їх потреб. Вона є першим і провідним суб'єктом виховання дітей, в якій діти отримують перший досвід спілкування з оточуючими, де закладаються перші риси характеру, саме в сім'ї дитина починає формуватися і розвиватися як особистість.

На сьогоднішній день стоїть гостра проблема мінімізації впливу соціальних ризиків на життєдіяльність сім'ї. Ризики проникають в повсякденне життя сімей у вигляді потенційних загроз репродуктивного здоров'я, психологічного благополуччя, виховання дітей, цілісності сімейної групи. Виходячи з цього, одні сім'ї активно і конструктивно адаптуються до труднощів, інші вдаються до неефективних, прихованих тактик і стратегій поведінки в надії на те, що все владається і небезпеку вдасться уникнути, треті взагалі ігнорують реальний стан речей, уникають об'єктивної соціальної дійсності в свій внутрішній ірреальний світ [2].

Протягом усього життєвого шляху особистості сім'я є тим найближчим оточенням, яке опосередковує і визначає своєрідність її життєдіяльності, тому сім'я виступає провідним мікрофактором соціалізації особистості. Основні соціалізуючі функції сім'ї перш за все полягають у забезпеченні фізичного та емоційного розвитку індивіда, формуванні статевої ідентифікації дитини, її розумовому розвитку та розвитку здібностей і потенційних можливостей, забезпеченні дитині почуття захищеності, формування ціннісних орієнтацій особистості, оволодіння дитиною основними соціальними нормами тощо. З огляду на це незаперечним є факт, що головна роль у вихованні дитини, формуванні її особистісних якостей, творенні її як громадянина належить сім'ї. Діти, що ростуть в атмосфері любові і розуміння, мають менше проблем, пов'язаних зі здоров'ям, труднощів з навчанням у школі, спілкуванням з однолітками, і навпаки, як правило, порушення дитячо-батьківських відносин призводить до формування різних психологічних проблем і комплексів [4].

Для маленької дитини сім'я - це цілий світ, в якому вона живе, діє, робить відкриття, вчиться любити, ненавидіти, радіти, співчувати. Будучи її членом, дитина вступає в певні стосунки з батьками, які можуть чинити на неї як позитивний, так і негативний вплив. Внаслідок цього дитина росте або доброзичливою, відкритою, товариською, або тривожною, грубою, лицемірною, брехливою.

Виховання дітей в сім'ї не завжди успішне. Негативний вплив на нього мають об'єктивні (неповна сім'я, погані житлові умови, недостатнє матеріальне забезпечення) та суб'єктивні (слабкість педагогічної позиції батьків) чинники. У неповній сім'ї процес виховання ускладнюється, оскільки діти значну частину часу бездоглядні, неконтрольовані, перебувають на вулиці, нерідко контактують з аморальними людьми.

Негативно позначаються на вихованні дітей і погані житлові умови сім'ї. У таких сім'ях батьки часто не можуть забезпечити дитину постійним робочим місцем, тому їй важко зосередитися над завданням, з'являється роздратованість, незадоволення, а згодом і небажання виконувати його.

Дається взнаки і низьке матеріальне забезпечення сім'ї. Діти з таких сімей почуваються серед однокласників меншовартісними, бо вирізняються із загальної маси одягом, відсутністю грошей на обіди чи екскурсію. Це психологічно пригнічує їх, озлоблює проти батьків, яких вони вважають невдахами. Згодом ця злість переноситься на однокласників, педагогів. Значна частина сучасних сімей припускається помилок у вихованні дітей. Родини, які продукують так званих педагогічно занедбаних дітей, з погляду педагогіки можна поділити на такі три групи: педагогічне неспроможні, педагогічно пасивні та антипедагогічні [1].

З точки зору психолого-соціальної роботи найбільшої уваги з боку соціальних служб потребують сім'ї, яким потрібна соціально-психологічна, соціально-педагогічна допомога. До таких відносяться типи сімей, залежно від виконання ними виховної функції. Це так звані неблагополучні сім'ї. До неблагополучних відносяться сім'ї, які повністю або частково втратили свої виховні можливості через ті чи інші причини. В результаті цього в таких сім'ях об'єктивно чи суб'єктивно складаються несприятливі умови для виховання дитини.

Сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини. Дитяче виховання в умовах негативного емоційно-психологічного сімейного мікроклімату визначається ранньою втратою потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкненістю, конфліктністю, впертістю, неадекватною самооцінкою (завищеною чи заниженою), озлобленістю, невпевненістю у своїх силах, недисциплінованістю, втечами з дому, бродяжництвом та ін. Все це свідчить, що діти з неблагополучних сімей мають більше причин для поповнення рядів важковиховуваних, правопорушників, наркозалежних.

Здавалося б, ніхто не має права зазіхати на традиційну роль батьків у вихованні своїх дітей, у виборі форм і методів батьківських виховних впливів. Однак численні факти того, що діти стали жертвами або опинилися перед загрозою смерті від рук власних батьків стають останнім часом звичайними і не можуть не вселяти тривогу.

Жорстоке ставлення до дітей сьогодні перетворилося на звичайне явище: до 10% жертв насильства гине, в інших з'являються відхилення у фізичному, психічному розвитку, в емоційній сфері. Це не тільки завдає непоправної шкоди здоров'ю дитини, травмує його психіку, гальмує розвиток його особистості, але і тягне за собою інші тяжкі соціальні наслідки, формує

соціально дезадаптивних, інфантильних людей, які не вміють працювати, не здатних створити здорову сім'ю, бути хорошими батьками. В даний час це стало серйозною соціальною і загальнолюдською проблемою [5-7].

Отже, розвиток інтелекту і творчих особливостей, пізнавальних сил і первинного досвіду трудової діяльності, моральних і естетичних начал, емоційної культури і фізичного здоров'я дітей - все це залежить від сім'ї, від батьків, від їх сімейних відносин. Поглиблення кризи сімей з низьким виховним потенціалом відбувається досить інтенсивно. Цьому сприяє матеріальне розшарування сімей. Водночас чимало проблем з вихованням дітей постає в неблагополучних сім'ях. Це пояснюється тим, що присутня так звана моральна і психічна бездоглядність дітей у такій родині. В результаті цього деформуються дитячий психіка. Внаслідок негативного виховання особистості в дисфункційній сім'ї, дитина в подальшому своєму розвитку залучається до наркотиків, токсикоманії, проституції та злочинності.

### **Література**

- 1.Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра./М.И.Буянова- М.: Просвещение, 1988- 154с.
- 2.Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними/ Т.Гончарова // Народное образование. 2002.- № 6- С.98.
- 3.Иванцова, А. О работе с проблемными семьями // Прикладная психология. 2000. - №
- 4.Клемантович, И. Современная семья: структура, специфика, воспитательные возможности // Прикладная психология. Л. – 2000. - №7
- 5.Макаренко А. С. Книга для родителей: [Лекции о воспитании детей] / [Сост. и автор. вступит. статья К.И. Беляев]. - М.: Просвещение, 1969. - 359 с.
- 6.Макаренкова И.В.. Социальная дезадаптация детей и подростков (психолого – педагогические основы коррекционно профилактической работы)/ И.В.Макаренкова, А.В.Мисько – М.:АРГУС, 2004- 267с.
- 7.Плоткин М. М. Социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей // Педагогика. – 2000. - №1.

**Швець Владислава Володимирівна**  
КНП «Уманська дитяча лікарня»  
відділення «Клініка, дружня до молоді»,  
м. Умань

## **РОЗВИТОК ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Згідно з даними Міністерства освіти і науки України, у 2018 навчальному році система початкової освіти почала перехід на новий етап розвитку. Новий Стандарт початкової освіти, який був затверджено Кабінетом міністрів у лютому 2018 року передбачає, що здобувач початкової освіти має володіти такими компетентностями як: цифрова, суспільна, підприємницька, культурна обізнаність та самовираження, грамотність, мовна компетентність; наука, технології, інженерія, математика; особиста, соціальна, навчальна компетентності. Таким чином, здобувач освіти отримує освітні послуги згідно напрямків його розвитку: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність.

Гармонійний розвиток особистості здобувача освіти, який передбачений даним стандартом вимагає від педагогів інноваційного підходу до викладання навчальних предметів та креативного мислення. Проте, медична статистика показує, що за період з січня 2019 року по 31 травня 2019 чисельність звернень до невролога, окуліста, психолога, психіатра збільшилась на 9%. З них 2% звернень припадають на здобувачів освіти класу «Інтелект України» з проблемами зору та поведінкових реакцій; 3 % - розлади психіки; 2% - проблеми з емоційним станом; 1% - фобії; 1 % - з приводу взаємовідносин з однолітками, партнерами, батьками.

Аналіз статистичних даних звернень до психолога показав, що 35% звернень припадає на проблеми з емоційним станом здобувачів освіти та представників їхніх родин.

Емоційна компетентність, не зважаючи на її важливість у формуванні особистості здобувача освіти, нівелюється педагогами та батьками, що

спричинює виникнення розладів у психіці та відображається на поведінкових реакціях.

Емоційна зрілість особистості, про яку у своїх працях писали вітчизняні дослідники О.Я. Чебикін, О.С. Алборова, Д. Абрахамсен, Дж. Майер, зарубіжні спеціалісти К. Саарні, Д. Гоулман, М. Райнольдс, І. Андрєєва, Е. Яковлева та ін. [1; 2] – це перетворення та прогресивний розвиток емоційної сфери суб'єкта через емоційне самопізнання, самовдосконалення, самореалізацію. Емоційна компетентність відображає емоційну зрілість особистості, об'єднуючи в собі емоційні, інтелектуальні і регулятивні складові психіки [3: 127]. Проте саме роль емоційної грамотності та компетентності в умовах Нової української школи знижується, що призводить до зниження ефективності ідеї впровадження інновацій у закладах загальної освіти, адже здобувачі освіти не здатні повною мірою оволодіти усіма компетентностями, не сформувавши свідому відповідальність за свої дії та почуття, відносини з іншими учасниками навчального процесу.

Розвиток емоційного інтелекту передбачає оперування 15-ма компетенціями, які необхідні особистості для успішної реалізації свого творчого потенціалу впродовж життя. До них належать: самоповага – вміння поважати і приймати себе та свої вчинки; емоційна самоусвідомленість – здатність розуміти свої почуття та причини, що їх зумовили; асертивність – здатність виражати почуття, переконання, думки і захищати свої права в не деструктивній формі; незалежність – здатність думати і вирішувати за себе, обмежуючи вплив емоцій інших людей; само актуалізація – прагнення реалізувати свій потенціал, досягнути поставленої мети; емпатія – вміння розуміти, розрізняти і бути чуттєвим до емоцій інших людей; соціальна відповідальність – здатність робити щось заради інших і разом іншими, усвідомлено і згідно з соціальними правилами; міжособистісні відносини – здатність встановлювати і підтримувати емоційно взаємовигідні стосунки; стресостійкість – здатність активно і позитивно протистояти стресовим ситуаціям; контроль імпульсивності – уміння чинити опір імпульсу до дії, контролювати агресивність, ворожість і безвідповідальне ставлення; реалістичність – здатність чітко розрізняти, що відбувається в дійсності “тут і зараз”; гнучкість – здатність пристосовувати свої думки, почуття і поведінку до нових умов і ситуацій; вирішення проблем – вміння виявляти, визначати проблеми, а також знаходити ефективні шляхи їхнього вирішення; оптимізм – здатність бачити світлу сторону життя і зберігати цей позитив у різних, навіть найважчих обставинах; щастя – самовдоволеність, здатність отримувати задоволення від життя; показник загального рівня емоційного інтелекту [3].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що емоційна компетентність здобувачів освіти є необхідним компонентом побудови успішної професійної діяльності, гармонійних міжособистісних стосунків, досягнення цілісності особистості, підтримки психічного й фізичного здоров'я індивіда.

### **Література**

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78 – 86.
2. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов/И.Н. Андреева// Психология образования сегодня: теория и практика. Материалы Международной науч.-практ.конф. – Минск, 2003.– С. 166 – 168.
3. Олена Лазуренко, до проблеми визначення змісту емоційної компетентності / Лазуренко О.// Молодь і ринок. – 2014. – № 2(109). – С. 124-129.

***Якимчук Ірина Павлівна***

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

## **МОРАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Сучасний етап розвитку психології характеризується тенденцією гуманізації, що визначає актуальність вивчення ціннісно-сміслової сфери та її впливу на процес морального розвитку особистості. Моральне становлення відбувається завдяки формуванню світогляду, підґрунтям якого виступає система цінностей, переконань, принципів. Прийняття й засвоєння моральних цінностей формує світоглядні уявлення, на основі яких людина здійснює моральне самовизначення. Світоглядні цінності істотно впливають на вектор життєвої активності особистості, на формування ціннісного відношення до світу й виконують регуляторну функцію в смисловому пошуку й моральній поведінці. Проблема ціннісної детермінації особистісного становлення викликає інтерес сучасних дослідників І.Д.Беха, М.Й.Боришевського, І.А.Зязюна, І.П.Манюхи, В.В.Рибалки та ін. Однак, психологічні закономірності впливу ціннісних детермінант на моральну сферу до кінця не вивчені.

Юнацький вік є сензитивним щодо морального самовизначення – людина починає усвідомлювати власні цінності, критично ставитися до суспільних моральних норм. Тому правомірно говорити про те, що моральне становлення в цей період носить свідомий характер.

На думку Л.Стейнберга, у юнацькому віці відбувається ряд психологічних змін особистості, активізується когнітивний і моральний розвиток (відбуваються категоризація мислення, систематизація понять, з'являються висока чутливість відносно справедливості, боротьба за ідеали, захоплення філософією, вироблення особистого "морального кодексу"). Нормальний розвиток особистості в юнацькому віці визначається готовністю людини до вирішення смисложиттєвих питань, до морального самовизначення, що стає можливим при наявності чітких моральних переконань. До числа новоутворень юнацького періоду Л.І.Божович відносить формування ціннісних орієнтацій, зразків свідомої поведінки, необхідною умовою розвитку яких виступає належний рівень сформованості самосвідомості й рефлексії – здатності усвідомлювати власні психічні процеси [2].

М.Й. Боришевський вважає, що ціннісні детермінанти особистісного становлення залишаються актуальними протягом всього життя людини, але в юнацькому віці оволодіння цінностями відбувається завдяки посиленню ролі самоактивності в цьому процесі [1].

Моральне становлення як процес духовного зростання, має певні етапи й кризові періоди, під час яких людина відчуває психологічний дискомфорт і соціально-психологічну дезадаптацію. Вивченням психологічних закономірностей при подоланні життєвих криз (вікових, духовних, ціннісних, екзистенційних тощо), займалися Е.Еріксон, Т.М.Титаренко та ін. Всі типи психологічних криз характеризуються наявністю різких змін особистості, підвищенням психічної напруги, відчуттям внутрішнього дискомфорту [4].

Криза в розумінні Е.Еріксона – це стан людини, що виникає при блокуванні її цілеспрямованої життєдіяльності зовнішніми або внутрішніми чинниками, пов'язаними з переходом до нового етапу розвитку особистості [3]. Наслідком вдалого проходження кризи є досягнення певного рівня особистісної зрілості. Говорячи про те, що сучасний технологічний прогрес витісняє традиційні (культурні, моральні, релігійні) основи ідентичності, Е.Еріксон підкреслює, що людина потребує системи ідей (цінностей, принципів), які надають їй переконливу картину світу. Зріла особистість за Е.Еріксоном характеризується наявністю психосоціальної ідентичності, сензитивний період формування якої припадає на юнацький вік. Невирішена криза ідентичності сприяє формуванню «дифузії ідентичності», що служить підставою розвитку специфічної патології в юнацькому віці. Насмілимося припустити, що показниками даної особистісної патології є дифузність ціннісної системи, яка обумовлює нездатність людини до самовизначення. Е.Еріксон відзначає, що молодь страждає від конфлікту ідентичності й заявляє про це в юнацькій субкультурі (негативізм, порушення сексуальної ідентичності тощо). Таким

чином, ступінь ідентичності обумовлена взаємозв'язком особистості й культури, у якій вона формується.

### **Література**

1. Болтівець С.І. Духовність і мораль у молодіжному середовищі// Всеукр. науково-популярний журнал "Дивосвіт", 2003. – № 2– С. 252-254.
2. Болтівець С.І. Шкала оцінки психічного здоров'я // Статус здоров'я в структурі ціннісної свідомості людини: Методичні рекомендації. – К.: Гнозис, 2006. – С. 67-70.
3. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості// Цінності освіти і виховання/ Заг. ред. О.В.Сухомлинська. – К., 1997. – С. 21-25.
4. Боришевський М.Й. Ціннісні орієнтації в особистісному становленні сучасної молоді// Проблеми загальної та педагогічної психології/ Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України/ За ред. С.Д.Максименка. – К., 2003. – Т. V. Ч 5. – С. 34-42.



Збірник матеріалів  
VIII-мої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції,  
яка відбувалася на базі кафедри психології  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини  
28-29 жовтня 2019 року.

**Головний редактор:**

Сафін О. Д.

**Редакційна колегія:**

Діхтяренко С. Ю., Перепелюк Т. Д., Драгола Л. В.

**Відповідальний за випуск:**

Гриньова Н. В.