

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
Хмельницький національний університет
Кафедра психології та педагогіки**



**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В
УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Матеріали XI-ї Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції
25-26 листопада 2021 року



м. Хмельницький – 2021

Редакційна колегія:

Потапчук Є.М. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету;

Гомонюк О.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету;

Головний редактор: Гомонюк О.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету;

Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору. Матеріали XI-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 25-26 листопада 2021 р.) / За ред. проф. О.М.Гомонюк / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, каф. психол. та педагог. – Хмельницький: Каф. психол. та педагог., 2021. – 121 с.

До збірника включені матеріали XI-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору», що відбулася 25-26 листопада 2021 року у м. Хмельницькому на базі Хмельницького національного університету на кафедрі психології та педагогіки.

У збірнику містяться публікації студентів за напрямками: особливості психоемоційного розвитку особистості в процесі навчання та при окремих станах; зміст, форми і методи підготовки фахівців; вивчення проблем адаптації, дезадаптації, психодіагностики та психокорекції в процесі самореалізації в майбутній професійній діяльності; особливості управлінської діяльності в освітньому просторі. У них висвітленні актуальні проблеми медичних, педагогічних, соціальних та психологічних наук.

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

Збірник матеріалів конференції підготовлений кафедрою психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

Хмельницький, 2021.

ЗМІСТ

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПРИ ОКРЕМИХ СТАНАХ	
БУКАТАР В. О. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ	6
ВОЛЬСЬКА В.С. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СІМ'Ї З ДИТИНОЮ З ВАДАМИ ЗОРУ	8
ЗДИБЕЛЬ Ю.А ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ БОЙОВИХ ДІЙ	10
ІВАСЬКЕВИЧ С.М. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ	12
ЩЕНКО О. А. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	14
КІЛЯНЧУК А. В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	16
КУДИРКО І.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	19
КУР'ЯТА Ж.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ	21
ЛАЗОРЯК М.М. СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В БАГАТОДІТНІЙ СІМ'Ї	23
ЛЕВИЦЬКА В.Ю. ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ	25
МЕРКУЛОВА А.О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ	28
МИРОНЮК М.О. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ КРЕАТИВНОСТІ	31
МИХАЙЛОВ А.Р. ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ АУТОАГРЕСІЇ У СТУДЕНТІВ	33
ОЛЬШИЦЬКА К.Р. СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	35
ОСЕЦЬКА І. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ»	37
СЕЛИХ Л.В. ВИЗНАЧЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ТИПОМ АКЦЕНТУАЦІЇ І СТРАТЕГІЄЮ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКА В КОНФЛІКТІ	40
ШЕМЧУК К. В. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНОВИЩА ДИТИНИ В СІМ'Ї ЗАСОБАМИ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК»	42
ШІСТКА О.С. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ З ООП ЇХ БАТЬКАМИ	45

ЗМІСТ, ФОРМИ І МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ	
БАРВІНОК Н.М. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ФАХІВЦІВ	48
БІЛЕЦЬКА О.Л. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОМПЕТЕНТНОСТІ	50
ВІЗНЮК І.М., ПОЛЩУК А. С., ДОЛИННИЙ С.С. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ПОЗИЦІЙ АСПІРАНТІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ РОБОТИ	53
ГУРО В.В. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ – ПОБУДОВА КАР’ЄРИ ПРАЦІВНИКА	58
ГЛАВАЦЬКА Н.Д. ПОНЯТТЯ ПРО ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ТИПИ	56
ДЗЮБА Д.Ю. РОЗВИТОК «SOFT SKILLS» У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	61
КАЗАКОВ В.О. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	63
КАЛИНЯК М. А. ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	65
МАТВЄЄВА Т. Ю. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ	71
НАГОРНЯК Ю.В. ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	69
ПАЮК О.К. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	75
ФЕДОРОВА А.О. ВИКОРИСТАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	78
ЦИМБАЛЮК Г.Р. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ	80
ШЕРЕМЕТА А.І. ІНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК НОВА ТЕХНОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ	82
ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ, ДЕЗАДАПТАЦІЇ, ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ В ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	
АНПЛОГОВА О.А. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІ ЯК ВІКОВОЇ ГРУПИ	85
КАЛИНИЧ А.В., АПУХТІНА В.О. SOFT SKILLS – БРЕНД ОСОБИСТОСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ»	88
КОЛІСНИК А. О. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ СУВЕРЕННОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ	91

ЛАВРИНЕНКО Д.І. ТИПОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ»	93
САРАНЧА І.Г. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ	96
СТРАТЕГІЯ І ТАКТИКА САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ	
БЕЗРУЧУК Ю.В. ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ	98
ГУК К.В., ЛАСКУС О.Ю. ТЕОРЕТИЧНІ ВИМІРИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	101
ЛІЩУК С.В. СТРАТЕГІЇ САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ	104
МАТВЄЄВА В.Д. ДО ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ	106
ПОХОЛЮК І.Л. ОПТИМІЗМ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОЇ УВАГИ	109
ДУНЕВИЧ Л.М. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	111
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ	
АПУХТІНА В.О. ТАНЦІОВАЛЬНА ТЕРАПІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС ЖІНОЧОЇ СЕКСУАЛЬНОЇ ЕНЕРГІЇ	114
БАЛУКОВА А.І. ОЗНАКИ ГАРМОНІЙНИХ ШЛЮБНИХ СТОСУНКІВ	116
ГЛАВАЦЬКА Н.Д. ПОНЯТТЯ ПРО ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ТИПИ	119

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПРИ ОКРЕМИХ СТАНАХ

УДК 159.9

БУКАТАР В. О

2 МАПС, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Наук. кер. – д-р пед. наук, проф. Шахов В. І.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. В теперішній час складно уявити повсякденне життя без доступу в Інтернет. Використання Інтернету відкриває нові можливості поки недоступні в реальному світі. Багато людей не можуть представити ні дня без входу в соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram, VK, Telegram, TikTok і т.д., де вони кожен день публікують свої фотографії, пости, історії, відео та спілкуються з віртуальними друзями в різноманітних чатах. В епоху обміну миттєвими повідомленнями смс-повідомлення безперечно втратили свою популярність. Нині Інтернетом користуються 57% населення світу, і з кожним роком це число весь час зростає. Користувачами Інтернету є люди різного віку. Не дивлячись на численні переваги спілкування в режимі online, Інтернет також несе в собі ризики, зокрема, такі як інтернет-залежність. Кожний схильний до залежності, але найбільшу групу ризику складають діти, підлітки і люди студентського віку, які дуже рано починають свої пригоди в інтернеті і проводять більшу частину свого часу в віртуальному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Хоча перший опис проблеми інтернет-залежності було зроблено майже 20 років тому [5], серед науковців немає єдності, зокрема, в питаннях термінології. Так, в науковій літературі використовується декілька термінів, починаючи від «нав'язливого використання Інтернету» (Г. Міркерк), «Проблеми, пов'язані з Інтернетом» (Л. Відіанто), «Проблемне використання Інтернету» (С. Каплан), «Патологічне використання Інтернету» (Р. Девіс), «Пов'язана з Інтернетом адиктивна поведінка» (В. Бренер), і це лише деякі з них. Однак за останні 10 років більшість дослідників в цій галузі використовували термін «інтернет-залежність» або ж «розлад інтернет-залежності» (А. Джохансон, Дж. Блок, С. Бюн, Г. Донг, С. Кім, К. Янг, Х. Кеш, С. Хонг, Д. Кардефельт-Вінтер, Х. Понтс). Ми також вважаємо за краще термін «інтернет-залежність», тому що недавні статті підкреслюють паралелі між надмірним використанням Інтернету й іншими видами адиктивної поведінки (Дж. Грант). Стверджувалося, що механізми, пов'язані з розвитком і підтримкою залежності від психоактивних речовин, можна перенести на звикання використання Інтернет-додатків (а також на інші поведінкові залежності) [3],

наприклад, теорію стимулювання наркоманії та пов'язані з нею концепції (Т. Робінсон, К. Берридж). Це також добре узгоджується з компонентною моделлю адиктивної поведінки (М. Гріффітс).

Маючи намір провести дослідження проблеми інтернет-залежності, ми ставимо перед собою такі завдання.

1. Теоретично обґрунтувати концептуальні засади емпіричного дослідження. Визначити емпіричні референти соціально-психологічних чинників інтернет-залежності;

2. З'ясувати критерії та соціально-психологічні чинники інтернет-залежності та визначити відповідний діагностичний інструментарій;

3. Розробити модель чинників інтернет-залежності;

4. Проаналізувати та інтерпретувати отримані результати, визначити соціально-психологічні чинники інтернет-залежності;

5. Розробити програму психологічної корекції соціально-психологічних чинників інтернет-залежності та експериментально довести її ефективність.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Інтернет-залежність – це складний поведінковий синдром, що виникає в результаті безлічі біологічних і психосоціальних факторів. Він має тенденцію бути стійким до лікування з високою частотою рецидивів [1]. Хоча інтернет-залежність ще не включена в DSM-V як окремий діагностичний об'єкт, чимало фахівців в галузі психічного здоров'я сприймають інтернет-залежність як цілком реальну психосоціальну проблему, подібну проблему зловживання психоактивними речовинами. Його справжню поширеність складно встановити через наявність різних інструментів, які використовуються для визначення і вимірювання проблеми [2].

Психіка людини, які захоплюється Інтернетом на рівні залежності, набуває патологічного характеру, який супроводжується певними симптомами: афективні розлади, нав'язливі думки про Інтернет-діяльність, деперсоналізація, а також емоційна притупленість, агресія, жорстоке відношення до оточуючих, зниження рівня продуктивності різних видів діяльності. Особи, які страждають інтернет-залежністю, характеризуються неадекватно завищеною або заниженою самооцінкою, схильні до уникнення відповідальності і зазнають труднощів у соціально-психологічній адаптації [4].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. За результатами досліджень ряду авторів, слід зазначити, що у людей, які мають Інтернет-залежність, формується синдром втрати кількісного і ситуаційного контролю, тобто вони не в змозі контролювати свою активність в Інтернеті, Інтернет-активність набирає величезної ваги, і дуже часто єдиною активністю в їхньому житті. Часто спостерігається симптоми відміни: при неможливості інтернет-активності у людини розвиваються тривога, депресія, порушення поведінки, дисфорія, агресія, схильність до селфхарму і підвищена суїцидальна готовність. Таким чином, аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що, незважаючи на серйозні дослідження означеної проблеми, дотепер не з'ясовано багато концептуальних і емпіричних питань у цій сфері. Тому означена проблематика вимагає подальшого детального вивчення.

Список використаних джерел

1. Асмолов А. Г. Интернет как генеративное пространство: историко-эволюционная перспектива / Вопросы психологии. Москва, 2019. 26 с.
2. Белинская Е. П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие. Психологические исследования. Москва, 2013. 5 с.
3. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб.: Речь, 2007. 190 с.
4. Чудова И. В. Особенности образа «Я» «Жителя Интернета» *Психологический журнал*. 2002. 113-117 с.
5. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость. Мир Интернет. 2000. 24-29 с.

УДК 159.98:378.062 -107

ВОЛЬСЬКА В.С.

ПП-18-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Р.П. Попелюшко

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СІМ'Ї З ДИТИНОЮ З ВАДАМИ ЗОРУ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сім'ї дітей з особливими освітніми потребами потребують постійної психологічної підтримки та супроводу, адже їх життя супроводжується безперервною тривогою за свою дитину. Незалежно від того, які проблеми має їх дитина вони постійно за неї хвилюються з приводу її подальшої долі. Сім'ї дітей з вадами зору не є виключенням.

Інтерес до цієї проблеми пояснюється розумінням того, що у формуванні гармонійної особистості дитини з порушенням зору, та розвитку в неї адекватної самооцінки відіграють важливу роль люблячі та розуміючі дорослі, які, перш за все повинні мати величезну мотивацію до виховання своєї дитини. Соціалізація дитини з порушеннями зору залежить в першу чергу від емоційних зв'язків з батьками та сім'єю загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення сучасних публікацій з даної теми свідчить, що актуальність вивчення запитів з надання допомоги сім'ям, що виховують дітей з порушеннями зору значно зростає. Саме такі дослідники, як: Бенедиктова М.В., Подколзіна Є.Н., Плаксина Л.І., Мамайчук І.І., Фомічова Л.В., Прокопенко О.А. та інші піднімали це питання у своїх працях, де розкривали особливості надання психологічної допомоги сім'ям, де є дитина з різноманітними порушеннями, в тому числі і порушеннями зору [3].

Формулювання цілей статті. Завдання цієї статті полягають у вивченні особливостей впливу сім'ї на розвиток дитини, а також своєрідностей психологічного супроводу цієї сім'ї. А основною метою постає теоретичне

дослідження завдань психологічного супроводу сімей, що виховують дітини з вадами зору.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Психологічний супровід батьків, що виховують дитину з особливими освітніми потребами полягає у наданні їм професійної психологічної допомоги в опануванні способів виокремлення та самостійного і незалежного вирішення особистих психологічних проблем, які можуть негативно відобразитися на відношенні батьків до своєї дитини [2].

Дослідження фахівців показують, що саме у сім'ї діти, які мають вади зору не отримують навичок, котрі необхідні їм для пізнання оточуючого світу, що негативно впливає на їх загальний розвиток. Дуже часто педагоги стикаються з тим, що багато дітей дошкільного віку не володіють навичками, способами, прийомами дотикового сприйняття, а також, не навчені способам слухової орієнтації в навколишньому середовищі. У дітей з вадами зору відсутнє повноцінне уявлення про предмети та явища світу, що їх оточує, що негативно відображається на їх загальному розвитку.

Також, однією з причин звернення до психологічного супроводу батьків дитини з вадами зору виступає відчуття у батьків почуття несправедливості до їх дитини. На думку В.А. Феоктистової батьки через порушення зору у своєї дитини вважають, що всі їх зусилля марні, в результаті чого – замикаються у своїх переживаннях, з негативізмом відносяться до знайомих та друзів, не бажають спілкуватися з рідними та близькими [1]. У цей момент перед психологом постає завдання – пояснити та показати батькам, що незважаючи на порушення зору, їх дитина може повноцінно розвиватися, стати повноцінною особистістю, як і всі інші діти, може бути веселою, рухливою, опановувати різні сфери життя. Батьки та близькі дитини повинні усвідомлювати, що тільки від них залежить те, яке майбутнє буде мати їхня дитина.

Дитині, що має вади зору дуже важливо мати постійну та систематичну допомогу та підтримку з боку батьків [1]. Складність полягає також у тому, що батьки не мають уявлення, як розвивати активність своєї дитини. Завдання психологічного супроводу в цей момент полягає у навчанні батьків загальним уявленням про вікову динаміку розвитку активності дітей, для того, щоб вони зрозуміли, на якому етапі необхідно починати навчати свою дитину діяльності.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Батькам необхідно зрозуміти, що у дітей з порушенням зору потенціал розвитку такий самий, як і у зрячих однолітків. Єдиною відмінністю може бути лише те, що цей потенціал може бути сповільненим, але це необхідно розглядати як індивідуальну особливість, яка не завадить тому, щоб дитина розвивалася повноцінно. Тому психологічний супровід необхідний для батьків цієї дитини, щоб вони мали правильне розуміння того, що їх дитина може повноцінно розвиватися та бути повноцінним членом суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бережинська А. В. Психолого-педагогическая поддержка родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушением зрения [Електронний ресурс]. 2019. Режим доступу до ресурсу: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:A4KXHb6kX5sJ:elar.uspu.ru/bitstream/usp/12134/2/berezhinskaya.pdf+&cd=5&hl=uk&ct=clk&gl=ua>.
2. Подкоритова Л.О. Зміст психологічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу до ресурсу: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/10046/3/25.pdf>.
3. Щербиніна С.М. Психолого-педагогічна допомога сім'ям, що виховують дітей з вадами зору [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/11/03/metodicheskaya-razrabotka-na-temu-psihologo>.

УДК 159.98

ЗДИБЕЛЬ Ю.А

ППМз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Р.П. Попелюшко

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ УЧАСНИКАМ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження та постановка проблеми в загальному вигляді. Надання психологічної допомоги учасникам бойових дій, постає певним викликом для сучасної України. Психологічна теорія та практика виділяє кілька підходів, які розглядають структуру, зміст та особливості поняття психологічної допомоги учасникам бойових дій. В кожному з них, існує своя предметна сфера аналізу та кожен з них наголошує на своїй окремій структурі компонентів досліджуваного явища: «військово-психологічний підхід»; «медичний підхід»; «загально-психологічний підхід»; «соціально-психологічний підхід» [3].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Стратегії подолання, які розглядаються психологами в рамках профілактичного подолання, можна віднести до навичок поведінки чи управління наявними ресурсами. Наявність цього навичку само собою являється ресурсом подолання стресогенних розладів в учасників бойових дій.

Виокремлюють два види психологічної допомоги учасникам бойових дій в «кризовій ситуації»: «кризове консультування» та «кризову психотерапію». «Психотравмуюча подія» викликає зміни в поведінці, почуттях та думках учасника бойових дій. Кризове консультування застосовується тоді, коли зміни підконтрольні особистості, і вона в змозі самостійно впоратися з ними. Кризове консультування це короткострокове та ґрунтується на тактиках інформування. А коли негативні зміни стають тривалими, затяжними та проявляються поза зоною

особистісного контролю, виникає необхідність у професійному психотерапевтичному втручанні [1].

«Кризова психотерапія», на відміну від «кризового консультування», є довгостроковою та поєднує роботу з психічним станом учасника бойових дій та оцінку психічної динаміки його стану протягом усього курсу зустрічей. В «кризовій психотерапії» важливу роль відводять діагностиці відносин, що розвиваються між учасником бойових дій і психотерапевтом, та враховується динаміка цих відносин.

Основними «принципами кризової психологічної допомоги» учасників бойових дій є:

1) **«емпатійний контакт»**, здатність співпереживати, відчувати те, що відчуває інша людина, бачити світ її очима. Емпатія не допускає формального ставлення до учасника бойових дій. Розвиток емпатії передбачає можливість вийти за межі звичних взаємин та зануритися в глибини людського страждання. Тільки тоді, коли емпатія поєднується з гуманним прагненням збільшити віру учасника бойових дій в себе, у свої можливості, і з'являються зміни;

2) **«об'єктивність та реалістичність»**, розуміння структури «психотравмуючої ситуації» та з'ясування дійсної потреби учасника бойових дій;

3) **«слухання і розуміння»**, важливо не тільки зрозуміти сутність психологічних проблем учасника бойових дій, але й оцінити його можливості перш, ніж застосовувати ту або іншу методику роботи [3];

4) **«обмеження цілей»**, найближча мета «кризової психологічної допомоги» - це запобігання катастрофічних наслідків, і тому спеціалісту потрібно підтримати відновлення психологічної рівноваги потерпілого;

5) **«високий рівень активності психолога»**, психологу потрібно виявити активність під час встановлення контакту з учасника бойових дій, а також виявити той спосіб та рівень контакту з учасника бойових дій, який буде йому доступний;

6) **«екологічність»**, потрібно уважно обирати техніки та прийоми кризової роботи, не провокуючи та не збільшуючи важкості стану учасника бойових дій. Потрібно пам'ятати, що «психологічна кризова допомога» робить певний внесок у відновлення «психічного здоров'я» учасника бойових дій;

7) **«повага»**, учасника бойових дій треба сприймати як компетентного та незалежного, і такого, який намагається набути впевненості в собі та здійснити самостійний вибір;

8) **«орієнтація на особистісний ріст і розвиток»**, кризовий стан розглядається як нормальна реакція на ненормальні обставини. «Реабілітаційну роботу» потрібно розглядати як допомогу процесу особистісного розвитку, а не як процес лікування;

9) **«підтримка»**, зосередження у процесі роботи на відновленні системи підтримки і самопідтримки учасника бойових дій [2].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, при наданні психологічної допомоги учасникам бойових дій, психологу потрібно прагнути до втілення певних конкретних цілей вже при найпершій зустрічі з ними. Такими цілями можуть бути: створення довірливого й

надійного контакту; поінформування учасника бойових дій про характер його порушення і можливостей терапевтичного втручання; підготовка учасника бойових дій до потреби знову повернутися до психотравматичних переживань.

Список використаних джерел:

1. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. Москва : Изд-во Эксмо, 2005. 960 с.
2. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. Изд. 2-е. Ростов на Дону : Феникс, 2006. 315 с.
3. Попелюшко Р. П. Психологічна реабілітація комбатантів при віддалених наслідках стресогенних впливів: монографія. Київ: «Видавництво Людмила», 2020. 392 с.

УДК 376.018.32

ІВАСЬКЕВИЧ С. М.

ДО-21м, ПНУ ім. В. Стефаника

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Т. М. Марчій-Дмитраш

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Дошкільне дитинство – час початку становлення особистості, формування основ самосвідомості та індивідуальності дитини. Для забезпечення кожному вихованцю рівного старту, який дозволить йому успішно навчатися в школі, необхідно певним чином стандартизувати зміст дошкільної освіти, в якому б освітньому закладі (або в сім'ї) він її не здобував. Існує певна необхідність будувати освітній процес на основі комплексно-тематичного принципу, наближеного до так званого «подійного» принципу, що дозволить зробити життя дітей в закладі дошкільної освіти цікавішим, а освітній процес – мотивованим. Дитина здатна засвоювати освітню програму, складену для неї дорослими, тільки в тому випадку, якщо вона стане для неї цікавою та значущою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вступ до школи знаменує собою зміну соціальної позиції дитини дошкільника та прийняття нової позиції – школяра, що передбачає виконання важливих обов'язків і прав. Відбувається трансформація всієї соціальної ситуації розвитку.

Питання про мотиваційну готовність до навчання в школі досить широко розглядалося у вітчизняній та зарубіжній психології (А. Анастазі, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін Я. Йірасек). О. Запорожець досліджував особливості мотивації, розвитку пізнавальної та аналітико-синтетичної діяльності, механізми вольового регулювання як цілісної системи готовності дитини до шкільного навчання [3, с. 14].

Л. Божович найважливішим компонентом готовності вважала мотиваційний. Вона виділяла 2 групи мотивів: мотиви пов'язані з потребою у

спілкуванні; мотиви пов'язані з потребою в інтелектуальній активності. Синтез мотивів цих двох груп і формує «внутрішню позицію школяра» [1, с. 64].

Мотив – це спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби. Мотиваційна готовність до шкільного навчання складається з позитивних уявлень про школу; бажання навчатися у школі, щоб дізнатися нове для себе; сформованої позиції школяра.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.

Мотиваційна готовність – це насамперед, прагнення до нової для дитини діяльності – навчання. Вона узалежнена від вольової і розумової діяльності. Мотиваційна готовність включає таку психологічну якість, як самооцінка. Дитина до кінця дошкільного віку повинна мати адекватну самооцінку, усвідомлювати свої удачі та промахи. Тому, виходячи з природних можливостей конкретного вихованця, важливо підібрати відповідні зміст та методи навчання, не допустити перенапруги та перевтоми, забезпечити повноцінний, різнобічний та гармонійний розвиток.

Формування цілей статті. Метою статті є обґрунтувати особливості формування мотиваційної готовності дітей шостого року життя до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік – це період інтенсивного формування мотиваційної сфери. Серед різноманітних мотивів дітей старшого дошкільного віку особливе місце займає пізнавальний, оскільки в цьому періоді відбувається інтенсивне формування та вираження пізнавальних інтересів [2, с. 85]. Це можливо, коли реалізовано такі педагогічні умови: розвиток інтересу до школи; формування пізнавальної потреби через пробудження допитливості, стимулювання; використання розвивальних ігор; читання художньої літератури; систематична взаємодія фахівців ЗДО та батьків щодо формування пізнавальної мотивації.

Залежно від того, яким є мотив діяльності, він набуває для дитини різного змісту. Мотиви впливають на ставлення до навчання, опанування ним. Якщо, наприклад, здобувач освіти вчиться щоб уникнути поганої оцінки, покарання, то він вчиться з постійною напругою, таке навчання позбавлене радості та задоволення. Як правило, навчальна діяльність дитини спонукається не одним мотивом, а цілою системою різноманітних мотивів, які переплітаються, доповнюють один одного, перебувають у певному співвідношенні між собою.

Мотиваційно готовою до навчання в школі є дошкільник, у якого сформовано характеристики зрілої «внутрішньої позиції школяра», зокрема: дитина хоче йти до школи та переймається за відсутності такої можливості; навчання приваблює дитину як серйозна, соціально значуща діяльність; сформована широка полімотивація навчання; сила мотивів є достатньою для подолання шкільних труднощів; сформована стійка ієрархія мотивів, у якій домінують пізнавальні та соціальні мотиви навчання та моральні мотиви поведінки; дитина вільно вербалізує мотиви, пояснює зміст навчання [4, с.145].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, формування мотивів навчання і позитивного ставлення до школи є одним із найважливіших завдань педагогічного колективу ЗДО і сім'ї в дошкільному

періоді. Найбільш значущим для успішності у навчанні є розвиток мотиваційної сфери дитини, яку потрібно формувати і вдосконалювати спільними зусиллями. важливо підтримувати в дитини її прагнення стати школярем.

Проблеми формування мотиваційної готовності потребує подальшого дослідження, зокрема, конкретизація рекомендацій щодо реалізації завдань та методів навчальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні дидактичних ігор з метою формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі, а також в обґрунтуванні труднощів, які можуть виникнути в цьому процесі.

Список використаних джерел:

1. Божович Л. І. Мотивація навчання. Вікова та педагогічна психологія: хрестоматія. К.: Академія, 2001. 368 с.
2. Гуткіна Н.І. Психологічна готовність до школи. К.: Академічний Проект, 2004. 208 с.
3. Запорожець О. В. Педагогічні і психологічні проблеми розвитку і підготовки дітей до школи. Дошкільне виховання. 1977. №10. С. 12-17.
4. Шадріков В.Д., Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогічна готовність дітей до школи: посібник для практичних психологів, педагогів та батьків. К.: Владос, 2001. 256 с.

УДК 159.9

ІЩЕНКО О. А.

ППМз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О. В. Варгата

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Дослідження психології професійного стресу, шляхів і засобів його корекції та профілактики має важливе значення для педагогів у цілому ряді життєвих і професійних подій. Проблема професійного стресу педагогів пов'язана із тим, що виконувана робота далеко не завжди відповідає необхідному рівню їх психологічної готовності витримувати інтелектуальні навантаження. У процесі педагогічної діяльності педагоги систематично піддаються психоемоційним впливам, пов'язаним із надмірними вимогами, високим рівнем контролю педагогічних ситуацій, обмеженістю ресурсів щодо можливості їх зміни й удосконалення. Педагогам дуже важливо навчитися не тільки виконувати професійні завдання, але й навчитися регулювати свій психоемоційний стан. Саме тому, психологія професійного стресу у сфері людина-людина, потребує більш детального вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного стресу постійно розглядається у психологічних дослідженнях практиків та перебуває в ракурсі психологічної науки. У психологічних концептуальних

підходах дотепер не існує однозначної думки щодо даного психологічного феномену, що є вкрай суперечливим. Кожен з концептуальних підходів розкриває сутність даного поняття лише на одному аспекті та зосереджується на окремих його видах та проявах.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Враховуючи численні дослідження професійного стресу, вважаємо за необхідне розглянути даний психологічний феномен у ракурсі комплексного підходу враховуючи психологічний зміст та особливості професійного стресу педагогів закладів вищої освіти.

Формулювання цілей. Розкрити психологічний зміст та особливості професійного стресу педагогів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. У психологічному тлумачному словнику найсучасніших термінів В. Шапаря ми бачимо таке тлумачення поняття «стрес»: стан напруженості – сукупність захисних фізіологічних реакцій, які настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різноманітних несприятливих факторів (стресів) [3].

У психологічних дослідженнях психологів-практиків констатовано, що стрес може здійснювати як позитивний, так і мобілізуючий негативний вплив на професійну діяльність педагогів та може призвести до деструктивних наслідків та повної дезорганізації.

На підставі аналізування літературних джерел та вивчення практичного досвіду можна запропонувати розглядати поняття «стрес» багатоглядно, зокрема:

- як явище, що виникає під впливом дії екстремальних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища функціонування;
- як система реакцій суб'єкта або об'єкта на специфічні впливи факторів середовища;
- як стан, котрий не належить до категорії органічних та характеризується істотними відхиленнями від нього [1].

Таким чином, поняття стрес є міждисциплінарним та розглядається у науковому напрямі медичних, технічних, психологічних, управлінських, економічних наук. Зважаючи на це, виникло чимало підходів до класифікації стресів.

Зважаючи на вищезазначене, професійний стрес – це психофізіологічна реакція організму педагога на відповідну стресову ситуацію при виконанні професійних завдань, яка виникає під впливом негативних емоцій та чинників внутрішнього та зовнішнього середовища створюючи потенційну загрозу для успішного виконання поставлених завдань та психічного здоров'я педагогів закладів вищої освіти [2].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, професійний стрес – це складний багатоглядний психологічний феномен, який породжений низкою стресорів психологічного, соціального та професійного змісту, а тому його доцільно аналізувати, застосовуючи комплексний підхід: до уваги необхідно брати і особливості

індивідуального реагування фахівців на складну професійну ситуацію, і зміни соціальних стосунків та діяльності педагогів закладів вищої освіти під дією професійних стресорів. **Перспективи подальших розвідок вбачаємо** у розробці психологічного супроводу щодо профілактики професійного стресу у педагогів закладів вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Гончар М. Ф. [Електронний ресурс] / М. Ф. Гончар. Режим доступу до ресурсу: <file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Desktop/%D0%A5%D0%9D%D0%A32020/%D0%94%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC%202021/%D0%86%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE/dysergon-1.pdf>.
2. Савенкова І. Психологічні особливості професійного стресу у вчителів [Електронний ресурс] І. Савенкова, В. Косенчук. Режим доступу до ресурсу: <file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Desktop/%D0%A5%D0%9D%D0%A32020/%D0%94%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC%202021/%D0%86%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE/1.1.pdf>.
3. Шапар В. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. В. Шапар, В. Олефир, А. Куфлієвський. Х. : Прапор, 2009. 672 с.

УДК 378.1

КЛЯНЧУК А. В.

ППмз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О. М. Василенко

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сьогоднішній день перед закладами вищої освіти (далі – ЗВО) постають все нові завдання, пов'язані з новими зміненими умовами суспільного життя, у тому числі й формування компетентної особистості майбутнього фахівця, розвитком у нього таких якостей, як високий професіоналізм, активність, ініціативність, мобільність, почуття відповідальності, вміння працювати та приймати самостійні рішення, постійно оновлювати свої знання, самовдосконалюватися тощо. При цьому надзвичайно важливу роль у відіграє навчальна мотивація студентів, що впливає на успішність їх навчання та формування їх як майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Теоретико-прикладні аспекти проблеми розвитку мотивації студентів до навчальної діяльності у ЗВО розкриті в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених, а саме: С. Бобровицької, Р. Вайсмана,

Н. Волкової, А. Гебос, О. Гилюн, В. Кикоть, Г. Мухіної, А. Мечнікова, Ф. Рахматуліної, А. Реана, О. Тарнопольського, В. Якуніна та багатьох інших.

Вивченню умов, які сприяють формуванню у студентів позитивної навчальної мотивації присвячені праці Н. Волкової, С. Занюк, В. Михайличенка, В. Полянської, В. Якуніна та інших.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Науковці вважають, що метою вищої освіти на сьогоднішній день є створення умов для розвитку і самореалізації кожного студента, формування у нього прагнення навчатися впродовж всього життя. Основними завданнями при цьому є підвищення ефективності навчання та оптимізація навчально-пізнавальної мотивації діяльності студентів. Адже навіть висококваліфікований викладач не здатний досягти бажаних результатів навчання студентів, якщо його зусилля не будуть узгоджені з мотиваційною основою навчального процесу.

Проте, незважаючи на наявність значної кількості наукових праць, присвячених проблемі розвитку навчальної мотивації у студентів, це питання залишається одним з актуальних питань педагогіки та психології вищої школи.

Метою нашого дослідження є визначення та обґрунтування соціально-психологічних чинників розвитку навчальної мотивації у студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На думку відомого дослідника Р. Малинаускаса, навчальна діяльність студентів завжди є полімотивованою, тобто складається з зовнішніх та внутрішніх мотивів. До *зовнішніх мотивів* належать: прагнення студентів покращити особистісний розвиток, набути нових знань, умінь і навичок тощо. При цьому зовнішні мотиви іноді можуть бути й негативними (навчання як спосіб проявити свої лідерські якості, отримати престиж та заохочення, прагнення бути в центрі уваги тощо). *Внутрішні мотиви* навчальної діяльності поділяються на пізнавальні мотиви (інтерес студентів до змісту навчального матеріалу і майбутньої професійної діяльності) та мотиви досягнення, в основі яких лежить прагнення до успіху і уникнення невдач [1].

За результатами наукових досліджень [2; 3] ми з'ясували, що *навчальна мотивація студентів* є системою природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають молодих осіб включитися у процес навчання, впливають на його характер та забезпечують ефективність цього процесу. Зауважимо, що відсутність одного з них призводить до переструктурування всієї системи мотивів та їх деформації.

Також навчальна мотивація характеризується цілим рядом специфічних чинників, що змінюються і вступають в нові відносини один з одним: освітньою системою та освітньою установою, де відбувається навчання; організацією освітнього процесу; особистісними особливостями тих, хто навчається та особистісними характеристиками тих, хто навчає; специфікою навчального предмету тощо.

Аналіз наукових джерел дав змогу встановити, що *соціально-психологічними чинниками* розвитку навчальної мотивації у студентів є:

Соціальні чинники відображаються у прагненні студента зайняти певну позицію, місце у суспільних відносинах, дістати схвалення оточуючих та

заслужити у них авторитет. Вважаємо, що зовнішні (соціальні) мотиви пов'язані з потребою у спілкуванні та формують мотивацію благополуччя студента, що виявляється в його прагненні отримувати схвалення за свої дії від навколишніх.

Психологічні чинники розвитку навчальної мотивації студентів проявляються у їхніх пізнавальних мотивах (інтерес до змісту навчального матеріалу і майбутньої професійної діяльності) та мотивах досягнення, в основі яких лежить прагнення до успіху і уникнення невдач.

Висновки. Підсумовуючи, можемо зробити висновок, що на сьогоднішній день надзвичайно актуальною є проблема формування у студентів внутрішньої навчально-професійної мотивації, яка визначається як складне співвідношення різних мотивів, що входять до потребнісно-мотиваційної сфери студентів і є рушійним фактором їхнього розвитку.

Ми повністю поділяємо думку дослідників стосовно того, що соціальні чинники розвитку навчальної мотивації студентів тісно пов'язані з психологічними, так само як зовнішні та внутрішні мотиви навчання, тому їх треба досліджувати комплексно та враховувати при організації навчально-виховного процесу у ЗВО.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку вбачаємо в емпіричному дослідженні соціально-психологічних чинників розвитку навчальної мотивації студентської молоді.

Список використаних джерел:

1. Малинаускас Р. К. Мотивация студентов разных периодов обучения. *Социологические исследования*. 2005. № 2. С. 134-138.
2. Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. І. В. Нікітіна, І. В. Мартич. *Вісник НТТУ-КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2010. Вип. 1. С. 206-211.
3. Павловец Г. Г. Учебная мотивация как фактор профессионального становления современных студентов. Г. Г. Павловец, В. В. Филоненко. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: conf.stavsu.ru/_WordDocs/604.doc (дата обращения: 13.10.2021).

КУДИРКО І.О.,
аспірант 2 року навчання
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Наук.кер. – д-р пед. наук, проф. В.І.Шахов

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Протягом свого історичного розвитку людство перейшло від первіснообщинного ладу до світових ринкових відносин. Розвиток науки і техніки сягнув апогею. Але це не вирішило глобальних і локальних проблем. Особистість щоденно зустрічається з проблемою вибору, який чинить, керуючись своєю моральною свідомістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про мораль, моральність, моральну свідомість особистості говорили ще Цицерон, Піфагор, Сенека, Сократ, Аристотель, Платон, І.Канта, Г.Сковорода, М.Бердяєв, К.Ушинський, Л.Кольберг, І.Я.Корчак, Ж.Піаже та інші.

І.Д.Бех, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, у своїх працях зазначає, що становлення моральних якостей зумовлено особливостями ситуації, у якій опиняється індивід, тобто виховуючої ситуації [1].

Н.Є. Мойсеюк зазначає, що мораль як форма суспільної свідомості є зводом правил, норм, вимог, які регулюють відношення та взаємодію людей, їх поведінки [3].

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Сьогодні існують недоліки в освіті щодо організації морального виховання, зокрема у формуванні моральної свідомості. Також у сучасній психолого-педагогічній науці відсутні показники, які чітко визначають моральну свідомість особистості. Є показники моральної вихованості: слухняність, ввічливість, манери.

Особистість не народжується із сформованими життєвими поглядами, із сформованою моральною свідомістю. Процес виховання і є тим головним чинником, який і формує моральність індивіда.

Мораль не може існувати поза свідомістю. Тоді б людські вчинки не могли отримати морального виміру. Людина була б не здатна їх усвідомити, не могла б відрізнити добро і зло, справедливість і обман, вона б перестала керуватися власним сумлінням.

Моральна свідомість керується системою моральних норм, які склалися в суспільстві, формуються і змінюються.

Отже, моральна свідомість – це почуття, якими керується особистість, приймаючи рішення діяти. Учинки, слова, думки особистості – це прояв її моральної свідомості, яка формується з раннього дитинства й може змінюватися протягом життя, враховуючи обставини, у яких опинилася людина.

Прояв моральної свідомості – це погляди людини, які спонукають до вчинків і переважно формуються в дитячому та підлітковому віці.

Морально-етичне виховання – це діяльність школи й сім'ї з формування стійких моральних якостей, почуттів, навичок і звичок, поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм та принципів моралі [4].

Учитель не може сказати, що буде сьогодні виховувати моральну свідомість підлітка. Це невід'ємна частина освітнього процесу, яка проходить червоною лінією на кожному уроці, на перервах, позаурочних заходах, коли вчитель й учень спілкуються. Власним словом та прикладом наставник формує свідомість і характер вихованця.

Педагогічна умова – це система, складовими якої є певні норми, методи, ситуації, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети [2]. Виходячи з визначення, можна стверджувати, що особистість учителя створює освітнє середовище, шукає і використовує форми й методи навчання, ставить педагогічну мету та досягає її.

Отже, першою й головною педагогічною умовою формування моральної свідомості підлітка є особистість вчителя, його слово та власний приклад.

Другою, і не менш важливою, умовою є співпраця вчителя з батьками. Повсякденне життя батьків, їх звички, погляди роблять набагато більший вплив на дитину, ніж довгі повчальні бесіди. Своім прикладом батьки формують моральну свідомість підлітка.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проблема виховання моральної свідомості підлітків у діяльності вчителя залишається актуальною й потребує подальшого дослідження та вивчення.

Педагогічні умови формування моральної свідомості створює вчитель, як учасник освітнього процесу. Але це відбувається лише тоді, коли дитина в школі.

Моральну свідомість підлітка формує також оточення, зокрема батьки.

Ефективність формування моральної свідомості значною мірою залежить від підготовленості педагогів і батьків, визначення ними завдань навчання й виховання підлітків.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Моральність особистості у психологічному ракурсі. *Філософ. і соціолог. думка*. 1994. № 3, 4. С. 172-184.
2. Гора Н.В. Педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх товаровзнавців. *Молодий вчений*. 2018. №6 (58), с. 134.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене, 2003 р. С.419-421.
4. <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14342/>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогочасному періоді розвитку суспільства вагомим й актуальним постає питання якісної співпраці між викладачем вищого навчального закладу та студентом у системі вищої освіти. Адже, все більш підноситься проблема пасивної участі студентів у ході навчання, помітне їх небажання до нових знань та інтелектуального розвитку в межах університету. Одним із основних рушійних механізмів вирішення цієї проблеми та способом реалізації найкращих принципів навчання є формування позитивного іміджу викладача. Позитивний імідж – найважливіший чинник майстерності викладача, що визначає бажання студентів до навчання та ефективності цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі іміджу ділової людини присвячено великий загаль праць різних напрямів. Зокрема, досліджувалися питання створення позитивного іміджу політика (Н. Макиавеллі, З. Фрейд, М. Вебер, Г. Лебон, В. Шепель, К. Плешаков, О. Шестопад, К. Абашкіна, М. Михальченко, І. Кресіна, Д. Табачник, Д. Видріна, Г. Дашутін, М. Томенко); формування психологічних особливостей керівника, процесів міжособистісного сприймання та становлення іміджу (О. Бодальов, Н. Любимова, Р. Кричевський, Є. Соловійов, Л. Браун, М. Вудкока, Д. Френсіс, Д. Фрасера та ін.). Як зазначає Е. Семпсон, «особистий імідж – це ваш образ. Ви не можете не мати іміджу! Хочете ви цього чи ні, довколишні бачать те, що ви обрали, щоб показати їм. Те, як ви йдете, сидите чи стоїте, є результатом навчання, темпераменту та умов, але те, як ви одягаєтесь, є результатом вашого особистого вибору» [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Імовірно, імідж для викладача важливий навіть більше, ніж будь якого фахівця, адже, саме він впливає на формування позиції, поняття, уявлення цінностей студентів. Також, імідж викладача певною мірою сприяє формуванню іміджу студентів.

Імідж викладача вищої школи – це певний образ, який розкриває найбільш притаманні для нього риси: особливості поведінки, манери, професійна компетентність.

Формулювання цілей. Створення іміджу викладача є активною цілеспрямованою операцією, спрямованою на інформування викладача про сильні сторони своїх особистих якостей, які включають об'єктивну роль для успішної роботи зі студентами. Практичне опанування викладачем основними

принципами педагогічної етики, розвиток професійної культури та наукової організації праці є важливим елементом формування іміджу.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Успішно сформований імідж впливає на самоствердження викладача та його подальший професійний розвиток.

Безперечно, що розуміння психологічного змісту явища професійного іміджу та без наявності комплексного поняття про чинники, що вивчають формування професійного іміджу, усі старання викладачів, які докладаються заради його формування, можуть виявитися марними.

Імідж викладача формує система елементів, комплексне поєднання яких сприятиме успішній викладацької діяльності. Проаналізувавши сучасні дослідження складовими позитивного іміджу викладача визначають:

1. Зовнішній вигляд викладача суттєво впливає на формування іміджу викладача. Інколи трапляється так, що викладач приходять до аудиторії з неохайним зовнішнім виглядом, про те з дотриманням ділового стилю в одязі. Тому у студентів може скластись враження, що викладач прийшов на роботу тільки тому, що це потрібно. Тож слухачі сприймають інформацію на занятті поверхнево не заглиблюючись у суть заняття. Внаслідок чого уся робота викладача може звестися до формальностей. Викладач одягнений охайно і у вільному стилі привертає увагу студентів, які сприймають його як демократичну людину. У взаємодії з викладачем такого типу студенти часто проявляють ініціативу, відходять від, певних, норм, правил проявляючи себе як творчі особистості. У такий спосіб це сприяє налагодженню партнерського зв'язку між викладачем та студентами.

2. Поведінка викладача відіграє важливу роль у формуванні та підтримці іміджу викладача. Важливо педагогу вміти контролювати свій емоційний стан та добирати способи комунікації, розумітися з різними типами особистостей.

3. Грамотність мовлення відіграє суттєву роль у формуванні позитивного іміджу викладача, вміння триматися на публіці, вміння доступно доносити інформацію до студентів. Також особливе значення має система етичних та моральних цінностей викладача, його ставлення до власної професії та до студентів.

4. Спосіб життя не менш суттєве значення має у формуванні позитивного іміджу викладача. Імідж способу життя – це те як навколишні сприймають ваше особисте життя, відносини з вашими домашніми, вашу гідність, характер, моральні принципи.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Значення іміджу сучасного викладача приймає все більшої важливості це обумовлено ростом конкуренції на ринку освітніх послуг. На сьогодні вузи та викладачі зацікавлені в створенні позитивного іміджу для залучення все більшої кількості вступників та здійснення продуктивного навчального процесу. Процес формування іміджу є не легким, що пояснюється певним впливом сукупності чинників на нього, наприклад, можливостей викладача, потреб освітніх вимог, особливостей інформаційних засобів та задоволеності учасників освітнього процесу. Нами було визначено, що

формування іміджу викладача здійснюється свідомо та спрямовано. Процес формування позитивного іміджу викладача вимагає постійного контролю ним, що передбачає здійснення бажаних характеристик його поведінки, зовнішнього вигляду, вміння триматися на публіці, грамотність у висловлюваннях, система етичних та моральних цінностей викладача.

Список використаних джерел:

1. Журавльов Д. Імідж викладача – необхідність чи даність моди? *Народна освіта. XXI століття*. 2003. № 7(№1330). С 37-38.
2. Євтушенко Г.В., Бабошко А.І., Бушля Д.І. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://global-national.in.ua/archive/11-2016/132.pdf>
3. Імідж викладача й шляхи його формування. Позитивний імідж викладача[Електронний ресурс].Режим доступу: <https://studfile.net/preview/9648628/page:64/>
4. Волинець І.М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922
5. Вощевська О.В. Формування іміджу викладача вищої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12/98.pdf>

УДК 37.013.78

ЛАЗОРЯК М. М.

СП 401, ЧНУ ім. Юрія Федьковича

Наук. кер.: канд. пед. наук, доц. І. В. Ковальчук

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В БАГАТОДІТНІЙ СІМ'Ї

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сім'я як первинний осередок суспільства є ключовою ланкою в процесі соціалізації особистості. Сімейний дохід, соціальний стан, освіта, рід занять батьків – в значній мірі визначають життєвий шлях дитини. Крім виховної функції, яку здійснюють батьки, на соціалізацію дитини впливає сімейна атмосфера, яка відбувається всередині родини і ефект цього впливу накопичується з віком, формує мотиваційний, чуттєвий, пізнавальний, діяльнісний елементи у структурі особистості (Структура особистості за Ф. Лершом, Г. Костюком і П. Пелехом). Вивчення впливу сім'ї на процес соціалізації дитини має важливе теоретичне та практичне значення. Теоретичні розвідки дозволять виявити механізми регуляції сімейного впливу й відповідно сприятимуть розробці теорій та концепцій профілактики негативного впливу багатодітної сім'ї на становлення особистості

дитини. Практичний досвід стане цінним джерелом для теорії, покращить її та збагатить новими методами, формами, засобами ефективного батьківського впливу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. У руслі нашого дослідження будемо опиратися на ідеї Т. Букій, О. Власової, О. Зверєвої, Т. Лодкіної, А. Макаренка.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. На сьогодні є необхідність систематизувати наявний досвід виховання дитини в багатодітній сім'ї. Можемо припустити що він стане добрим джерелом для покращення методики виховання дітей у прийомній та патронатній сім'ї.

Формулювання цілей тез. Наша робота має за мету проаналізувати напрацювання науковців з метою їх теоретичного узагальнення та переосмислення існуючої теорії сімейного виховання в багатодітній родині. Такий підхід сприятиме виявленню сильних та слабких місць концепції сімейного виховання і вкаже на напрями її вдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням одержаних результатів. Слушною видається думка Т. Букій про те, що дитина, виховуючись у сім'ї, опановуючи норми співжиття, людських відносин, виховання молодшого покоління, ставши дорослим, відтворює в своїй родині все те, що було в родині його батьків [1]. Окрім того, люди схильні відтворювати модель сім'ї в тому вигляді, в якому вони спостерігали її в дитинстві. Таким чином, сім'я залишається провідним інститутом у формуванні та розвитку соціально значущих цінностей і установок особистості дитини, її соціалізації.

У багатодітній сім'ї соціалізація дитини ускладнюється відносинами між братами і сестрами. Яким, на думку А. Макаренка, властиві конфлікти і суперництво, навіть коли вони в цілому доброзичливо налаштовані, їх відносини зберігають елементи змагання одне між одним [5].

Тобто, в основному, міра соціалізації дітей залежить від духовних, моральних, матеріальних можливостей батьків та педагогічних здібностей старших дітей, які опікуються молодшими. Вітчизняна науковиця О. Зверєва зазначає, що багатодітна сім'я може забезпечити реальну можливість постійного спілкування між людьми різної статі, віку. Різноманітність інтересів, характерів, відносин, які виникають в багатодітній родині є досить хорошим ґрунтом для розвитку дітей і вдосконалення особистостей батьків. У взаємовідносинах членів багатодітної сім'ї особливо значимо шанобливе ставлення до старших [3].

Проблем соціалізації дітей з багатодітних сімей виникають через різницю у віці дітей та дуже тісний зв'язок з братами і сестрами. На першій проблемі наголошує Т. Лодкіна. Науковиця вважає оптимальним віком для сприятливого спілкування між дітьми вік 2-3 роки [4]. До плюсів наслідування старших дітей молодшими дітьми, можна віднести: відповідальність у ранньому віці, піклування про інших, сердечну любов та підтримку. Якщо розглядати мінуси, то це може бути егоїзм у молодших дітей, через гіперопіку над ними.

Найчастіше проблеми в дітей з багатодітних сімей пов'язані з

комунікацією. О. Власова вважає, що причинами порушення комунікації в сім'ї є неформоване уміння дитини знаходити зв'язок з іншими людьми, гіперкомунікативність та невміння підтримувати мпілкування протягом певного часу [3].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, у багатодітній сім'ї діти рано набувають досвіду спілкування, проводячи багато часу з іншими братами чи сестрами. Такі діти вміють відстоювати свої слова і позиції серед інших, легко соціалізуються в нових колективах.

Список використаних джерел:

1. Букій Т. В. Зміст соціально-педагогічної підтримки в контексті роботи з багатодітною сім'єю. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України. К., 2016. С. 92–103.
2. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посібник. К.: Либідь, 2005. 400 с.
3. Зверева О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебное пособие для студ. М.: Академия, 2010. 160 с
4. Лодкіна Т. В. Социальная педагогика. Защита семьи и детства: учебное пособие. М. Издательский центр Академия, 2013. 187 с.
5. Макаренко А. С. Книга для батьків. К.: Радянська школа, 1980. 337 с.

УДК 159.9:923.2

ЛЕВИЦЬКА В. Ю.

ППМ-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Л.О. Подкоритова

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. На тлі сучасних суспільних змін саме старші підлітки перебувають у найважчому становищі внаслідок нестійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що нерідко викликають не адекватну реакцію на події навколишнього середовища.

Проблема професійного вибору старшокласників полягає у тому, що вони мають зробити відповідальний і самостійний вибір стосовно свого майбутнього. Здійснення зазначеного вибору вимагає цілеспрямованого процесу, метою якого є виявлення свого майбутнього призначення. Оскільки усвідомлення свого призначення, смислу життя та професійний вибір спрямовують процес розвитку учнів старших класів і визначають їхнє майбутнє, рівень самовизначення визначається через складний комплекс їх відчуттів, особливостей

сприйняття дійсності, образ «я», сформованого на даному етапі розвитку, індивідуальне сприйняття світу та ставлення, що формуються в індивідуальному досвіді старшокласників і мають суттєвий вплив на їхні стосунки, рішення і вчинки [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійного самовизначення старшокласників досліджували такі вчені Л. Божович, О. Киричук, Є. Климов, І. Бех, О. Коберник, Г. Костюк, О. Мельник, К. Платонов, М. Пряжников, Л. Романович, В. Сидоренко, В. Синявський, М. Тименко, К. Ярмаченко та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Як свідчить проведений аналіз наукової психологічної літератури та досліджень з питань впливу самооцінки на професійне самовизначення старших підлітків ще недостатньо.

Самооцінка – досить складне утворення людської психіки та визначається як цінність, значимість, якою індивід наділяє себе в цілому чи окремі сторони своєї особистості, діяльності та поведінки [3].

Самооцінка багато в чому визначає формування цілого ряду професійно важливих якостей. Насамперед, це впевненість в собі, ініціативність, конкурентоспроможність, цілеспрямованість, наполегливість, вміння обирати завдання, що за своєю складністю відповідають власним можливостям [6]. Тобто, бачимо, що зв'язок самооцінки та професійної спрямованості двосторонній.

Одною з детермінант формування самооцінки особистості є задоволеність або незадоволеність людини собою, своєю діяльністю, що виникає в результаті досягнення успіху або невдачі. Важливу роль тут відіграє професійна спрямованість людини, адже кожна професія висуває перед людиною деякі вимоги, і те, як людина відповідає цим вимогам, зумовлює успішність та результативність цієї професійної діяльності, а це впливає на самооцінку людини, її самосприйняття.

Метою дослідження є представити результати теоретичного етапу нашого дослідження, щодо особливостей впливу самооцінки на професійне самовизначення старших підлітків.

Важливими новоутвореннями раннього юнацького віку є відкриття внутрішнього «Я», формування цілісного уявлення про себе. Саме розвиток самосвідомості, здатність до інтроспекції та рефлексії стають психологічними передумовами професійного самовизначення старшокласника. Так, Р. Кулаков довів, що психологічною особливістю становлення самооцінки юнаків і дівчат, яка зумовлює їхню здатність до професійного самовизначення, є рівномірне зростання її диференційованості та адекватності за час навчання у старшій школі. Відповідно, такі провідні конструкти самосвідомості як самооцінка та рівень домагань постають необхідною умовою та джерелом професійного самовизначення особистості в ранній юності. Їхній взаємозв'язок забезпечує репрезентацію суб'єктивної картини бажаного професійного майбутнього. [2]

Проблема професійного вибору старшокласників полягає у тому, що вони мають зробити відповідальний і самостійний вибір стосовно свого

майбутнього. Здійснення зазначеного вибору вимагає цілеспрямованого процесу, метою якого є виявлення свого майбутнього призначення. [7]

І. Дубровіна вважає, що специфіка самооцінки особистості старшокласника детермінує особливості його професійного самовизначення.[1]

Значну роль у виборі професії відіграє самооцінка старшокласника, а вона в свою чергу є компонентом самосвідомості особистості, яка містить у собі знання про власну самоцінність, оцінку самої себе через ієрархію значущих цінностей. Вона являє собою форму відображення людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання і залежить від прийнятих людиною цінностей, її особистісної сутності, міри її орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності.

Згідно з вище сказаним, самооцінка й рівень домагань старшокласника визначають сформованість його готовності до обгрунтованого професійного самовизначення і досягнення у майбутньому професійного успіху в обраній діяльності. При цьому сформованість самооцінки й рівня професійних домагань старшокласника визначають його прагнення обрати певну професію й досягнути в майбутньому цілей певної складності. [4]

Таким чином, узагальнюючи проведений теоретичний аналіз психологічних особливостей підлітка та вплив самооцінки на професійне самовизначення старшокласників, можна виділити наступне: основу процесу професійного самовизначення складають прояв і розвиток здібностей і самооцінка підлітка, результатом такого тандему стає правильний вибір професії, який слід розглядати як складний багатоступінний процес. Умовами, що забезпечують оптимальний рівень професійного самовизначення старшокласників, є: рівень самооцінки, особистісна зрілість, адекватність власних здібностей та інтересів для оволодіння майбутньою професією, ступінь повноти уявлень про зміст майбутньої професійної діяльності.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел за темою дослідження виявив наступне:

1. З'ясовано, що професійне самовизначення є складним багатоступінним процесом, в основі якого лежать усвідомлення, прояв і розвиток здібностей підлітка, а також його самооцінка.

2. Виявлено можливий вплив СО на професійний вибір підлітка, зокрема чим адекватнішою є оцінка підлітком своїх здібностей та інтересів, тим, припускається, і більш адекватним має бути і вибір професії.

Список використаних джерел:

1. Дубровина И.В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций учащихся. Ценностные ориентации и интересы школьников. М. : Изд. АПН, 1983. С. 14-21.

2. Кулаков Р. С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2013. 20с.

3. Психологический словарь. Под общ.ред. Петровский А.В.; Ярошевский М.Г. Психология. Словарь. М. : Политиздат ; Издание 2-е, испр. 494 страниц ; 1990.

4. Божович Л.И. Психологічні особливості особистості старшокласника. *Комсомол в школі*. М., 1972. 64 с

5. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. К.: Либідь, 2008. 848 с.

6. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? *Психологический журнал*, 1992. Т. 13. № 4. С. 99-100.

7. Ігнатович О. М. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

УДК 159.9

МЕРКУЛОВА А. О.

2 МАПС, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Наук. кер. – д-р психол. наук. доц. І.М.Візнюк

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У зарубіжних та вітчизняних дослідженнях за останній час все більш актуальним стає поняття емоційного інтелекту. Вивчення даного феномена показало, що життєвий успіх людини залежить не настільки від високих показників IQ, скільки від EQ. Коли людина вміє розбиратися у своїх емоційних переживаннях, управляти своїм емоційним станом, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, конфлікти та спілкуватися з людьми. На сьогоднішній день особливої актуальності набуває дослідження сутності емоційного інтелекту.

До емоційно - інтелектуальних здатностей відносять здібності до пізнання та розуміння емоцій, а також управління ними. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє створювати гармонійні соціальні стосунки, а також швидко адаптуватись до змін в соціальному середовищі. Відповідно це визначає потенційну здатність людини до опанування основ самовладання за для ефективного виконання будь – якої роботи, яка передбачає комунікацію. Розуміння своїх власних емоцій, а також знання як керувати їх дають перевагу в кращій комунікації та відповідно в розпізнанні емоцій в інших особистостей.

Мега статті. Метою статті є теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту у науковій літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Потенційним фактором життєвого успіху є феномен емоційного інтелекту. Сьогодні проблематика досліджень емоційного інтелекту свідчить про його приналежність до широко обговорюваних питань у яких, висвітлюються такі вимоги до оптимального функціонування людини, як прояви емоційної компетентності, емоційної зрілості, емоційної культури, емоційної креативності.. і т.д.

Емоційний інтелект розуміється як здатність особистості визначати та керувати своїми емоціями для досягнення певної цілі, а також розпізнавати та керувати емоціями інших людей.

На тему «емоційного інтелекту» звертались чималу зарубіжних дослідників таких як: Р. Бар-Он, Х. Вейсінгер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. В.Люсін, Дж. Меєр. А також цей феномен вивчали відчизняні науковці О. Власова, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Е. Носенко.

Поняття емоційного інтелекту було запропоновано Джоном Масром та Пітером Соловеем у 1990 році. Вони говорили про нього як про форму соціального інтелекту, яка включає здатність відслідковувати свої власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших людей; розпізнавати їх та застосовувати цю інформацію для керування власним мисленням та діями.

А набула широкого розголошення завдяки психолога та журналіста Данієля Гоулмана. Саме він довів те, що чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим більша вірогідність, що особистість буде займати керівні посади серед людей з високим IQ. Також він довів, що емоційний інтелект стає важливішим за IQ насамперед у тих сферах, де розумові здібності є відносно менш значущими для досягнення успіху. Там де, наприклад, емоційна саморегуляція та емпатія відіграють більшу роль, ніж суто пізнавальні здібності. Це така, наприклад, сфера як здоров'я, у тому розумінні, що тривожні емоції та деструктивні стосунки зараховують до факторів ризику у випадку хвороби. Особистості, які вміють усвідомлювати, керувати та висловлювати свої емоції житті менш схильні до психосоматичних хвороб.

Модель здібностей. Дж. Майєр та П. Саловей виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:

1) ідентифікація емоцій – вміння розпізнавати емоції, виражати їх, та розрізняти справжні переживання;

2) використання емоцій для підвищення ефективності в розумовій діяльності, вміння спрямувати увагу на важливі події, вміння стимулювати потрібну емоцію для вирішення завдань;

3) розуміння емоцій – здатність розуміти взаємозв'язок між емоціями, думками і поведінкою; можливість усвідомити цінність емоцій; причини виникнення емоційних переживань;

4) управління емоціями – вміння контролювати емоції, конструктивне вираження негативних емоцій, та стимулювання прояву позитивних емоцій.

Д. Гоулман заснував свою модель на розробках П. Соловєєва та Дж. Масра, але додав до компонентів, які вони виділили ще декілька: наполегливість, ентузіазм та соціальні навички [2, 39].

Д.В. Люсін вважає, що емоційний інтелект можна представити у вигляді конструкту, який має подвійну структуру, пов'язану як з когнітивними здібностями, так із особистісними характеристиками. Саме Д.В. Люсіним був створений валідний інструмент щодо вивчення емоційного інтелекту та окремих його компонентів, який вже було удосконалено декілька разів [4, с. 130].

І. Андрєєва розглядає емоційний інтелект як властивість особистості, таким чином він є компонентом інтелектуальної сфери особистості. Також

дослідниця пов'язує емоційний інтелект з певними особистісними характеристиками, та не ототожнює з іншими рисами особистості, стверджуючи, що емоційний інтелект не самостійною психологічною категорією.[1, 65]. Отже, можна зробити висновок, що дослідниця емоційний інтелект трактує як системний вияв інтелектуальних здібностей до аналізу, обробки та використанню емоційної інформації.

Ще одна дослідниця Г. Гарскова вважає, що емоції відображають ставлення людини до сфер життя та до самої себе, інтелект виконує функцію для розуміння цього. Відповідно на думку дослідниці, емоції можуть виступати об'єктом інтелектуальних операцій. Ці операції можуть здійснюватися в більшій мірі у вербалізації певної емоції, яка є усвідомлена та диференційована.[3, с.87]. Отже, за Г. Гарсковою, емоційний інтелект – здатність розуміти відносини особистості, які проявляються в емоційному стані особистості та вмінням управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу та синтезу.

Останнім часом з'явилося багато наукових досліджень, присвячених проблемі вивчення емоційності. Емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

Висновок із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, феномену емоційного інтелекту звертались багато дослідників, що дало розширення знань щодо емоційного світу особистості, її інтелектуальних здібностей. Емоційний інтелект стає все більш популярним у науковому світі. Різні тлумачення аспектів цього поняття мали місце в усі часи при вивченні проблеми емоційної культури людини та суспільства. Таким чином, проблема емоційного інтелекту, незважаючи на те, що має практичну значущість, по сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному плані, так і в експериментальному, і потребує ґрунтовного наукового обґрунтування, яке буде перспективою наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006. 78-86 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллект. 2008. 301 с.
3. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию. 1999. С. 26.
4. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн . 2006. С. 3-22

**НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ КРЕАТИВНОСТІ**

Постановка проблеми в загальному вигляді. Інтенсивна динаміка глобальних процесів сучасності зумовлює трансформацію ціннісних орієнтирів і вимог до особистості. Сьогодні затребувана людина креативна, інтелектуальна розвинена, яка вмє навчатися і здатна застосовувати отримані знання на практиці, має здатність гнучкої адаптації до спонтанних життєвих подій, може знаходити шляхи раціонального і нестандартного вирішення виникаючих проблем. Тому, серед актуальних психологічних досліджень особливе місце займають питання пов'язані із розробкою проблеми креативності, що ґрунтує самореалізацію і самовдосконалення суб'єкта в процесі життєдіяльності. Від рівня розвитку креативності окремої особистості багато в чому залежить успіх країни в економічній, і політичній, і в культурній галузях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Проблема креативності, її природи має безліч досліджень в різноманітних напрямках (Д. Богоявленська, Я. Пономарьов, К. Дункер, К. Роджерс, Е. П. Торренс, В. Дружинин, О. Яковлева, В.Моляко і ін.).Теоретико-практичні аспекти проблеми розвитку креативності особистості тісно пов'язані з ідеєю К. Гольдштейна про закладені в організмі вроджені потенції (potentialities), які здатні самоактуалізуватися; із теоріями самоактуалізації А. Маслоу і К. Роджерса; із концепцією особистісного потенціалу Д. Леонтєва; із розумінням творчого потенціалу як «обдарованості» та «готовності до творчої діяльності» (Г. Костюк, Б. Теплов, О. Матюшкін, Н. Кузьміна, В. Моляко).

Психологічний аспект проблеми дослідження полягає у недостатній вивченості механізмів розвитку креативності особистості; Майже відсутністю робіт, де креативність розкривався у всій змістовності та цілісності: зазвичай, вивчаються окремі аспекти феномену креативності.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. У психологічних дослідженнях простежується використання поняття «креативність» і «творчість» як тотожних, частково на підставі двоїстості перекладів з англійської мови: creativity і як «творчість», і як «креативність» для підкреслення тих чи інших відтінків поняття. Поняття мають як змістовну подібність, так, і відмінності. Зокрема, якщо творчість розуміється як процес, що має певну специфіку і призводить до створення нового, то креативність розглядається як потенціал, внутрішній ресурс людини [1]. Звідси для позначення сфери «суб'єктно-значущої новизни» зазвичай вважається за доцільне використовувати поняття «креативність», яке вже досить міцно

закріпилося в науковій літературі у проблемному полі досліджень творчості. У західній традиції креативність пов'язується у більшості випадків з «виробництвом» ідей, нових і значущих саме для суб'єкта [3].

Формулювання цілей статті: виявити семантичні особливості поняття креативність, основні ознаки та властивості.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Психологічний зміст креативності ґрунтує його етимологічне значення. Креативність, як з'ясувалося в процесі вивчення наукової літератури, походить від латинського creatura – із значенням – творіння, творення [2, с. 224].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що творчість розглядається як процес, який має певну специфіку і призводить до створення нового, а креативність розуміють як потенціал, внутрішній ресурс людини [1].

Креативність - це особистісна якість, що базується на розвитку вищих психічних функцій, тоді як творчість, як автоматизована навичка, входить у всі види діяльності, поведінки, спілкування, контакту з середовищем. Розкриваючи сутність поняття «креативність» необхідно підкреслити, що воно включає такі змісти: здатність суб'єкта вносити у власне буття значуще нове (нове вирішення проблеми, новий метод або новий пристрій, новий художній образ і т. п.); процес новоутворення - процес виникнення та становлення нової ідеї.

Креативність визначають через найбільш характерні ознаки:

- унікальна здатність спонтанно і адаптивно реагувати на новий досвід.

- залежність новоствореного творчого продукту від особистісного потенціалу творця;

Специфічними властивостями креативності дослідники вважають оригінальність, спроможність, валідність, адекватність задачі та придатність, яку розуміють естетично та екологічно оптимальною формою, найбільш правильною та оригінальною в конкретний момент[3].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, в дослідницькому полі проблеми креативності існують варіативні тлумачення її сутності. При всіх відмінностях авторських визначень у них, проте, є спільна ознака: креативність розглядається як здатність людини створювати щось нове, оригінальне. Наукове дослідження змісту та особливостей креативності дозволяє розуміти означений феномен як оригінальні індивідуальні можливості (здібності) людини, які можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності і характеризувати особистість загалом та/або її окремі аспекти, продукти діяльності, процес життєдіяльності. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні особливостей креативності дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Дубина И.Н. Субъектно-личностные и социокультурные аспекты творчества: опыт концептуального и терминологического разграничения. Киев, 1994. 185 с.

2. *Большой психологический словарь*. Сост. и общ. Ред. Б. Мецержаков, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с .

3. Barron F., Harrington D. Creativity, intelligence, and personality *Annual Review of Psychology*, 1981. V.32. P.439-476.

УДК 159.922-053.6:316.613.434

МИХАЙЛОВ А.Р.

ППМ-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.Б. Ігумнова

ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ АУТОАГРЕСІЇ У СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема аутоагресії особливо яскраво проявляється в юнацькому віці, коли особистість активно розвивається і проходить через ряд вікових змін. Саме в цей період існує необхідність профілактики аутоагресії через тематичні заходи, тренінги, просвітницьку діяльність, зокрема в закладах освіти. На нашу думку, варто досліджувати та систематизувати засоби профілактичної та просвітницької роботи зі студентами з метою зниження рівня аутоагресії студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед дослідників, що займалися проблемою профілактики аутоагресії можна виділити: О.М. Муселян досліджував вплив психопрофілактичного впливу на рівень аутоагресії; С.В. Зубенко вивчав особливості профілактики аутоагресії підлітків; Л.М. Невоструєва досліджувала специфіку профілактики та терапії аутоагресії для різного віку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Багато юнаків не знають, як можна справитись з проблемою аутоагресії та як до неї ставитись через брак відповідної просвітницької та профілактичної роботи в закладах освіти. Саме це створює потребу у розробці та включенні відповідних заходів у навчально-виховну та просвітницьку роботу закладів освіти.

Формулювання цілей статті. Дослідити основні засоби та особливості профілактики аутоагресії студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Існують різні погляди на визначення поняття аутоагресії, а також різні терміни, такі як «аутодеструктивна поведінка», «суїцидальна поведінка», «парасуїцид», «суїцид», «саморуїнлива поведінка». Ми розглядаємо аутоагресію як навмисну активність особистості спрямовану на заподіяння собі шкоди. Таким чином, поняття аутоагресії включає в себе широкий ряд проявів: суїцидальні думки, самоприниження, нав'язливе почуття провини, самоушкодження, навмисне вживання отруйних речовин, відмова від їжі тощо [3, с. 23-27].

Згідно дослідження проведеного О.М. Муселян, близько 30% юнаків мають високий рівень аутоагресії, а комплексна профілактична робота дозволяє значно знизити рівень аутоагресії. Згідно того ж дослідження, після впровадження «програми запобігання аутоагресивній поведінці студентської молоді» кількість юнаків з високим рівнем аутоагресії знизилась з 27,3% до 4,5% [1, с. 24-27].

Окрім організації безпосередньої профілактичної роботи є доречним застосування просвітницьких заходів з участю відповідних спеціалістів та людей, що гостро пережили подібний досвід, аби заохотити студентів цікавитись власним станом та звертатись по допомогу за необхідності.

Інші засоби профілактичної роботи – це флешмоби, челенджі, чати, відео. Застосування соціальних мереж може допомогти студентам отримати необхідну інформацію в зрозумілій та прийнятній формі, а також долучитись до допомоги іншим людям.

Серед особливостей профілактики аутоагресії студентів можна виділити наступні:

- Самостійність. Переважна більшість студентів повнолітні, а отже вони самі несуть відповідальність за власне здоров'я і благополуччя, тому основний акцент у профілактичній роботі слід робити на розвиток особистісної відповідальності за свій психологічний стан та його наслідки.

- Осмисленість. Профілактична робота повинна спиратись на розвиток самоусвідомлення студента, розуміння власних бажань, проблем та мотивації.

- Енергія. Студентам потрібно багато енергії і тому вкрай важливо навчитись відновлювати власні психологічні ресурси і не витрачати їх без потреби.

- Незалежність. Важливо дати зрозуміти студенту, що тепер лише він приймає рішення щодо власного життя і він має повне право вирішувати до чого і як ставитись та нести за це відповідальність [2, с. 47].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На сьогоднішній день існує необхідність в профілактичних заходах, спрямованих на запобігання виникнення аутоагресії студентів. Вітчизняні дослідження говорять про те, що застосування комплексної психологічної профілактики дозволяє знизити рівень аутоагресії, що знижує ризик самоушкоджень, психосоматичних захворювань, самогубств та інших видів аутоагресивної поведінки студентської молоді. Особливостями профілактики аутоагресії студентів є акцент на розвитку самостійності, незалежності, самосвідомості та внутрішніх ресурсах студентів. Серед засобів профілактики аутоагресії студентів можна виділити різного роду активність у соціальних мережах, використання тренінгової, просвітницької роботи, тематичні зустрічі.

Дослідження потенціалу соціальних мереж дозволяє виокремити перспективним напрямком подальших розвідок систематизацію та застосування ефективних засобів профілактичної та просвітницької роботи через соціальні мережі, що дозволить знизити рівень аутоагресії студентів.

Список використаних джерел:

1. Муселян О. М. Схильність студентської молоді України до аутоагресивної поведінки: основні тенденції та соціально-психологічні умови попередження. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. Т. 2, № 2. С. 20–31.
2. Невоструєва Л. М. Аутоагресія та її профілактика. *Актуальні питання психологічної служби в освіті*: Науково-практ. конф., Казань, 27 жовт. 2018 р. Казань, 2018. С. 45-50.
3. Животовська Л. В., Скрипніков А. М., Бойко Д. І. Сучасні аспекти діагностики та терапії аутоагресивної поведінки при первинному психотичному епізоді. *Вісник проблем біології і медицини*. 2015. Вип. 3 (1). С. 23–27.

УДК 373.3.091.3:004

ОЛЬШИЦЬКА К.Р.

зПО-53, ХГПА

Наук.кер. – викл. І.О.Рашина

СТВОРЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Одним із важливих напрямків, які спрямовані на формування розумової активності учнів є вирішення проблемних ситуацій. Саме завдання такого типу сприяють розвитку уяви і формування хвилювань; стимулюють знаходити певні суперечності у предметах явищах; формують прагнення висловлювати та обґрунтовувати свою думку. Проте, сучасна початкова школа визначає проблемне навчання як теоретичну модель надання знань в процесі ідеалізованого розвивального навчання [2].

Перед сучасною школою поряд із вимогами дати школяреві глибокі й міцні знання, стоїть завдання розвинути творчі здібності кожного учня, сформувати в нього такі вміння та навички, за допомогою яких він зможе самостійно опанувати нові знання. У зв'язку із цим у педагогічній практиці стало широко застосовуватися проблемне навчання. Засноване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють пізнавальний процес і підвищують загальну активність здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливий вплив у розробку теорії проблемного навчання зробили А. Брушлинський, С. Рубінштейн, А. Матюшкін, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін, Т. Кудрявцев, І. Ільницька. У проблемному навчанні створюються найбільш сприятливі умови для формування таких якостей особистості, як пізнавальний інтерес, творча активність і самостійність [1, с. 17], що дає можливість реалізувати вимоги Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ ст.) [3], де зазначається про необхідність вибору й структурування навчально-виховного матеріалу на засадах

диференціації та інтеграції, забезпечення альтернативних можливостей для одержання освіти, для індивідуальних потреб і здібностей.

Мега статті – теоретично дослідити важливість створення проблемних ситуацій на уроках в початкових класах в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Проблемний метод забезпечує активізацію пошукової діяльності здобувачів початкової освіти. Під час організації навчання з використанням проблемного методу здобувачі вчаться мислити логічно, науково, творчо, а навчальний матеріал стає для них змістовнішим і цікавішим. Вони самі «відкривають» і самі знаходять невідомі їм раніше знання.

Створенню проблемних ситуацій великого значення надають вчителі-практики Федірківського навчально-виховного комплексу. У початкових класах педагоги великого значення надають такому підходу до викладу матеріалу. Проблема ситуація створюється, однак не нав'язується, і усвідомлюється здобувачами освіти як власна. Вона означає, що у процесі діяльності здобувачі нащовхуються на щось нове, незрозуміле з першого погляду, що дивує і тривожить їх.

Варто зазначити, що вивчаючи корінь слова, здобувачі освіти засвоюють навчальний матеріал, усвідомлюючи, що спільна частина споріднених слів називається коренем. Вони формулюють даний висновок, працюючи зі словами, які мають однакову частину за значенням і звуковим (буквеним) оформленням (*ліс – лісок, дуб – дубок*). Проте, варто зауважити, що слова з однаковим звуковим оформленням кореня не завжди є спорідненими (однокореневими). Щоб наочно донести це й матеріал до здобувачів освіти, Валентина Сергіївна пропонує вписати однокореневі слова з такого ряду слів: *будильник, будувати, будівельник, будити*.

Отже, як зазначаємо, це є яскравим прикладом певних суперечностей між наявними у них знаннями і необхідністю підведення їх до аналізу нового матеріалу. Діти усвідомлюють, що їх знань не вистачає для виконання завдання і потрібно шукати нові. Виникає проблемна ситуація. Пошук шляхів розв'язання проблемної ситуації спонукає учнів до самостійних роздумів, тобто до самостійного осмислення мовного явища.

Знайти вихід із проблемної ситуації здобувачам освіти допомагає вчитель, використовуючи евристичну бесіду. Наприклад, вивчаючи тему «Корінь слова», вчитель акцентує увагу дітей на розумінні того, що слова, які відрізняються тільки закінченням, не є однокореневими. З цією метою він використовує проблемне завдання: «Випишіть однокореневі слова: рука, рукою, руки, ручка, рукав, рукавиця».

На нашу думку, найдоцільнішими і найпоширенішими прийомами створення проблемних ситуацій є зіткнення учнів із суперечливими фактами, постановка перед здобувачами освіти дослідницьких завдань, спонукання їх до узагальнення фактів, створення проблемного питання на основі дискусії, створення ситуації, в якій здобувачі освіти переконуються в недостатності знань і потребують нових.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, питання створення проблемних ситуацій на уроках в початкових класах в умовах Нової української школи має досить велике значення. На сьогодні вчитель в процесі освітньої діяльності повинен значну увагу звертати на розвиток творчої особистості під час обговорення та розв'язання проблемних ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Величко О. В., Шабанець С. М. Проблемне навчання як засіб підвищення пізнавальної активності молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1(45). Ч. I. С. 15-23.
2. Петрик О.В. Проблема ситуація як фактор мотивації вивчення української мови молодшими школярами https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/petrik_o.v..pdf (дата звернення: 11.06.2008).
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)» № 896 від 3 листопада 1993 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-p#Text> (дата звернення: 29.05.1996).

УДК 159.964

ОСЕЦЬКА І. В.

4 АПС, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Наук. кер. – д-р психол. наук, проф. І.М. Візнюк

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема впливу різноманітних чинників на виникнення, протікання та розв'язання конфліктів у юнацькому віці, а особливо серед студентів, заслуговує на увагу дослідників. Поняття конфліктності особистості знаходиться на етапі свого активного становлення, оскільки воно не має чітких означень і меж, вживається у різних значеннях, що й зумовлює необхідність уточнення його психологічного змісту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В процесі написання статті було визначено базові методики, які були спрямовані на дослідження об'єкту наукової роботи та містять обґрунтовану й докладну характеристику тренінгових вправ щодо роботи із студентами-психологами та їх конфліктною поведінкою. В основі цих вправ відображено апробовані психокорекційні техніки таких науковців як І. Візнюк, А. Гірник, Н. Гришина, Л. Долинська та С. Долинного, які відображають різносторонні впливи на конфліктну поведінку в студентів-психологів в умовах освітнього процесу ЗВО.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Виникає потреба у визначенні психологічних особливостей взаємозв'язку між стратегіями поведінки в конфлікті досліджуваних та їх індивідуально-психологічними особливостями.

Формулювання цілей статті. *Метою статті* є обґрунтування психологічних особливостей конфліктної поведінки в студентів-психологів.

У дослідженні брали участь 86 студентів. Емпіричне дослідження проводилося у 2021 – 2022 роках на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, що навчаються за спеціальністю «053 Психологія», із застосуванням методів релевантних меті та завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу. Реципієнти отримали діагностичний матеріал, у яких були подані методики обґрунтовані змістом наукової роботи. Кількість учасників, що входили у вибірку становила – 76 осіб.

Констатувальний експеримент показав проблемні ситуації, враховуючи які, було сформовано корекційну програму для досліджуваних експериментальної групи (ЕГ). Учасники контрольної групи (КГ) продовжували роботу та життєдіяльність у звичних, природних умовах. Експериментальний захід психокорекції було проведено в квітні 2021 року, що являв собою тренінгові вправи щодо з'ясування сутності базових понять, виокремлення емоційних характеристик особистості в конфлікті, аналіз детермінант конфліктних ситуацій.

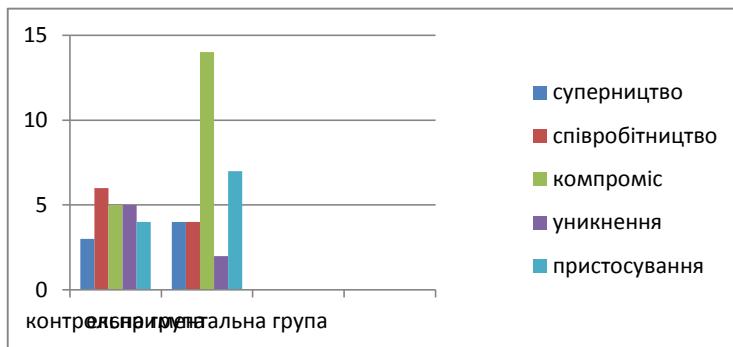


Рис. 1 Порівняльні показники методики К. Томаса щодо поведінки особистості в конфліктній ситуації

Суперництво (конкуренція) переважає в ЕГ (44 % - 33 особи), що свідчить про прагнення досягти своїх інтересів не зважаючи на інших. *Пристосування* домінує у КГ (57% - 43 особи), воно характеризується принесення в жертву власних інтересів заради іншого. *Компроміс* у бальному еквіваленті значно більший у ЕГ, ніж в контрольній, і ознакою домовленості на основі взаємних поступок; пропозицій варіанту, знімає виникле протиріччя, але його показники занадто низькі для порівняння. *Уникнення*, тобто відсутність прагнення до кооперації, і відсутність тенденції до досягнення власних цілей, притаманне

ЕГ, що теж не є показовою домінантою. *Снівробітництво* властиве учасникам ЕГ, які в конфліктній ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

В результаті аналізу статистики парних вибірок збудливої акцентуації характеру спостерігається суттєве зниження середнього значення в ЕГ від 16,500 до 5,3333. Таке ж значне зниження показника середнього значення маємо в результаті парних вибірок дистимної акцентуації характеру, різниця яких становить 4,4583. Окрім зниження середніх значень, t-критерій Стюдента 10,576 (збудливий) та 3,75 (дистимний) з коефіцієнтами кореляції 0,000 та 0,001 відповідно, що в свою чергу $p < 0,05$ свідчить про те, що корекційна програма ефективна.

Одержані результати засвідчують, що корекційна програма була ефективною, оскільки було виявлено кореляційні зв'язки.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. По завершенню формуючих заходів проводилися контрольні зрізи. Використовувалися методики на визначення акцентуацій характеру, визначення типів темпераменту, особливості поведінки особистості в конфліктній ситуації. Поставленні завдання дослідження виявлення психологічних особливостей конфліктної поведінки особистості студентів-психологів реалізовано. Подальша робота з теми вбачається в розширенні предмету дослідження.

Список використаних джерел:

1. [Dolynnyi S. S.](#) Individual-Psychological factors of conflict of adolescent behavior within cyberspace *Modern Science. Moderni věda. Praha. Česká republika, Nemoros.* 2021. № 3. С. 66–73.
2. Візнюк І.М. Психологічні детермінанти булінгу особистості у соціометричному вимірі. Харків: *Психологічне консультування та психотерапія*, 2021. № 14. С. 67-80. Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/psychotherapy/issue/current>
3. Долинська Л. В. Уявлення сучасної молоді про особливості міжособистісних конфліктів. Л. В. Долинська, Л. П. Матяш-Заяц. Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. К. : Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 331-338.
4. Дубчак Г. М. Внутрішньо особистісні конфлікти студентів у період навчання у вузі. Чернівці, 2000. 70 с.

**ВИЗНАЧЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ТИПОМ АКЦЕНТУАЦІЇ І
СТРАТЕГІЄЮ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКА В КОНФЛІКТІ**

Постановка проблеми в загальному вигляді. Внаслідок складності та суперечливості підліткового віку можуть відбуватися ситуації, які порушують звичайний хід становлення особистості, створюючи при цьому передумови для виникнення і прояви агресивності й конфліктності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Конфлікт як соціально-психологічний феномен, його сутність, структура та типологія вивчалася в працях А. Анцупова, А. Шипілова, Н. Гришиной, В. Ратникова, Н. Леонова, Е. Родіонової та ін. Проблема вибору стратегії поведінки в конфлікті розглядається в роботах багатьох авторів (Дж. Г. Скотт, К. Томас, Р. Кеннет, Н. Грішина та ін.). Окремо розглядаються питання щодо особистісних факторів виникнення конфліктів (О. Громова, Р. Кричевський, А. Анцупов, А. Шипілов та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Виникає потреба у визначенні характеру взаємозв'язку між індивідуально-психологічними особливостями підлітків і стратегіями їх поведінки в конфлікті.

Формулювання цілей статті. *Метою статті* є визначення зв'язку між типом акцентуації і стратегією поведінки підлітка в конфлікті, а саме припущення про те, що така акцентуація, як гіпертимність, пов'язана з суперництвом, екзальтованість пов'язана зі стратегією поведінки «компроміс», циклотимність пов'язана з униканням і пристосуванням.

Експериментальною базою дослідження була ЗОШ №5 м. Вінниця. У дослідженні взяло участь 60 учнів 8-х класів у віці від 13 до 15 років, серед яких – 36 дівчат і 24 юнаків. У попередніх дослідженнях було визначено Ступінь вираженості акцентуації у підлітків та рівень конфліктності підлітків [1, 2].

Відповідно до припущення головної мети дослідження передбачалося виявлення зв'язків між стратегіями поведінки в конфлікті з індивідуально-типологічними властивостями за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена і показника рівня статистичної значущості (r). Перевагою даного методу є те, що можна визначити не тільки силу взаємодії, а й характер зв'язку (прямий чи зворотній). За результатами дослідження зазначено, що існує прямий зв'язок, який показує високий рівень однієї вимірюваної величини відповідає досить високому рівню іншої вимірюваної величини. Зворотній зв'язок, навпаки, демонструє, що найбільш високим значенням першої величини відповідають найбільш низькі значення другої вимірюваної величини і навпаки.

Проводився розрахунок коефіцієнтів Спірмена для кожної з величин за формулою (1):

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_i d_i^2}{(n-1)n(n+1)} \quad (1)$$

де r_s – коефіцієнт Спірмена,

d_i – різниця відповідних рангів величин X і Y ,

n – обсяг вибірки.

Після отримання даних було проведено порівняння емпіричних результатів з табличними. Зв'язок прийнято вважати сильним, якщо $|r_s| \geq 0,7$, середньої сили, якщо $0,3 < |r_s| < 0,7$ і слабким, якщо $|r_s| < 0,3$

Таким чином, можна зробити наступні висновки:

1. Суперництво в прямому зв'язку (тобто зі збільшенням індексу одного показника прямо пропорційно зростає інший) перебуває з таким типом акцентуації, як:

- гіпертимний ($r = 0.89, p \leq 0,05$);

2. Компроміс в прямому зв'язку перебуває з таким типом акцентуації, як:

- екзальтований ($r = 0.47, p \leq 0,05$);

3. Уникнення в зворотньому зв'язку перебуває з таким типом акцентуації,

як:

- циклотимний ($r = -0.49, p \leq 0,05$);

4. Пристосування в прямому зв'язку перебуває з таким типом акцентуації,

як:

- циклотимний ($r = 0.44, p \leq 0,05$);

Така манера поведінки в конфліктних ситуаціях, як співпраця, не виявилася кореляційно пов'язана ні з одним з типів акцентуації характеру.

Найбільш яскраво виражений прямий зв'язок була виявлений між гіпертимним типом і суперництвом, тобто людям, які мають подібну акцентуацію, властива конкуренція і прагнення домагатися задоволення своїх інтересів на шкоду іншому в конфліктних ситуаціях.

Роблячи висновки за результатами дослідження, можна сказати про те, що в основному в групі не знаходять прояви агресивні манери поведінки серед підлітків, незважаючи на великий відсоток акцентованих. Їм властива висока контактність, балакучість. У конфліктних ситуаціях підлітки бувають як активною, так і пасивною стороною. Якщо і виникає спірна ситуація, то у відкритий конфлікт вона не переростає.

Таким чином, суперництво в прямому зв'язку (тобто зі збільшенням індексу одного показника прямопропорційно зростає інший) знаходиться з гіпертимним типом акцентуації ($r = 0.89, p \leq 0,05$), компроміс в прямому зв'язку знаходиться з екзальтованим типом ($r = 0.47, p \leq 0,05$), уникнення в зворотного зв'язку знаходиться з циклотимний типом ($r = -0.49, p \leq 0,05$), пристосування в прямому зв'язку знаходиться з циклотимний типом акцентуації ($r = 0.44, p \leq 0,05$). Така манера поведінки в конфліктних ситуаціях, як співпраця, не виявилася кореляційно пов'язана ні з одним з типів акцентуації характеру.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отож припущення про те, що існує зв'язок між типом акцентуації і стратегією поведінки підлітка в конфліктній ситуації, а саме: така акцентуація, як гіпертимність пов'язана з суперництвом, екзальтованість

пов'язана зі стратегією поведінки «компроміс», циклотимність пов'язана з униканням і пристосуванням, підтвердилося.

Список використаних джерел:

1. Візнюк І.М. Основи конфліктологічних знань : навчально-методичний посібник для викладачів, студентів, які вивчають курс конфліктології, для практичних психологів і соціологів : Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, 2019. 248 с.
2. Селих Л. В. Індивідуально-психологічні особливості подолання конфліктної взаємодії підлітками. Збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції викладачів і студентів «Теоретико-методологічні засади самоздійснення особистості в умовах трансформаційних змін». Вип. №9. м. Вінниця, 2021. С. 135-147.

УДК 159.922

ШЕМЧУК К. В.

ППмз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – д-р психол. наук,

проф. Т.В.Комар

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНОВИЩА ДИТИНИ В СІМ'Ї ЗАСОБАМИ ПРОЕКТИВНИХ МЕТОДИК

Постановка проблеми в загальному вигляді. Традиційно головним інститутом виховання являється сім'я. Те, що дитина набуває в сім'ї в дитячі роки, вона зберігає на протязі всього майбутнього життя. Важливість сім'ї обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться значну частину свого життя, і по тривалості свого впливу на особистість ні один із інститутів виховання не може порівнюватися з сім'єю. В ній закладаються основи особистості дитини, і до вступу до школи вона вже більш ніж на половину сформована як особистість. Сім'я може виступати як позитивний, так і негативний фактор впливу на дитину. Тому так важливо знати, наскільки сімейне середовище сприятливе для формування повноцінної особистості.

Нестача адекватних методик дослідження особистості дитини спонукає до використання методик, що базуються на природних для неї діяльностях. Серед них методики проективного типу – малюнкові. Мала кількість методик, що дозволяють „подивитись на світ очима дитини”, зрозуміти її стосунки з іншими членами сім'ї, складність застосування вербальних методик зумовило необхідність проведення експериментального дослідження з метою доведення доцільності використання малюнкових методик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасних психологічних дослідженнях (А.І.Захарова, В.С.Мухіної, М.М.Кольцової, Н.В.Ніжегородцевою,

П.В.Теслюк, Г.Т.Хоментausкаса, Т.В.Яценко, Р.Бернса, С.Кауфмана, Л.Кормана, К.Маховера) використовується проєктивний підхід, розроблений з метою виявлення особистісних часто неусвідомлюваних ставлень, установок до себе і до оточуючих людей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що дитина малює не тільки те, що бачить, але і те, що вже знає про речі, і її поки не зрілої нервово-м'язевої рівноваги недостатньо для пояснення своєї манери малювання, тих форм і характеристик, які вона надає предметам. В своїх малюнках вона зображує фантастичні елементи, які є вираженням рівня її бачення великих проблем людини, а відповідно, її стосунки з самим собою, сім'єю і оточуючим світом. Дитина „реєструє” із дійсності тільки те, що їй здається вартим уваги і допомагає їй пояснити себе, що відбувається навколо неї, незважаючи на решту деталей. Відповідно, вона перебільшує алегоричне значення одних явищ, які здаються їй важливими, і не звертають увагу на речі, значущі для дорослого. Малюнок – це дзеркало почуттів, зрілості і розвитку особистості дитини.

Формулювання цілей статті: систематизація теоретичних та практичних результатів перевірки діагностування становища дитини в сім'ї засобами проєктивних методик.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Малюнкові методики широко використовуються для вимірювання емоційного стану і особливостей особистості дітей. Багаторазово доведено, що малюнки дітей значно слабше розкривають їх переживання, внутрішній світ, ніж вербальні методики чи навіть метод спостереження. В зв'язку з цим, в практичній психології і психокорекційній роботі з дітьми малюнкові тести є одним з основних методів діагностики емоційного стану і особистісних проблем дитини.

В процесі проведення експериментальних досліджень виявлено, що найпопулярнішою методикою в роботі з дітьми є дитячий малюнок. В онтогенезі малюнка діяльність безпосередньо пов'язана з загальним психічним розвитком дитини. Синтезуючи у собі особливості дитячого сприймання, пам'яті, мислення, досвід предметних дій і спілкування з дорослими, дитячий малюнок одночасно є відображенням внутрішнього світу дитини, її переживань, світовідчуття, її сприймання і розуміння оточуючого. Дитячий малюнок специфічний і за своїми внутрішніми механізмами якісно відрізняється від малюнка дорослої людини. Головна його особливість – дитина малює не те, що бачить, а те, що знає і відчуває. В дитячому малюнку поєднується різноманітні форми чуттєвого досвіду: зорові образи, кінестетичні, тактильні відчуття, результати практичних дій з предметами, емоційні переживання, досвід, отриманий в інших видах діяльності і спілкування з дорослими.

Провівши експериментальне дослідження, нами було доведено, що популярність малюнкових методів пояснюється тим, що простота проведення обстеження поєднується з широким діапазоном отриманих показників, вони зручні у застосуванні і не вимагають складного методичного забезпечення.

Малюнок сім'ї – високоінформативний засіб пізнання особистості дитини, що відображає сприймання себе і інших членів сім'ї, її почуття і переживання, її ставлення до близьких дорослих.

Дослідження проводилося в школі №10 м. Хмельницького у другому класі семирічок. Об'єм вибірки становив 37 сімей, у дослідженні приймали участь 37 дітей і батьки кожного досліджуваного. Експериментальне дослідження складалося з 5-х етапів:

1. Проведення тесту «Малюнок сім'ї» за методом Л. Кормана і Р. Бернса.
2. Проведення тесту «Неіснуюча тварина».
3. Проведення методики діагностики батьківського ставлення А.Я. Варга, В.В. Століна, бесід, спостережень.
4. Порівняльний аналіз результатів інтерпретації дитячих малюнків з результатами об'єктивного критерію (це сумарні результати питальника, спостережень, бесід).
5. Висновки та розробка рекомендацій з використання малюнкових методик.

В результаті проведення експериментального дослідження з метою перевірки діагностичного значення дитячого малюнку, було встановлено, що результати малюнкової методики на 83,7% співпадають з результатами складних різноманітних досліджень, які проводилися як критеріальні (питальник для батьків, спостереження, бесіди). При проведенні аналізу методики і досліджень, які бралися за критерій, було співставлено результати з наступних аспектів:

1) Емоційний стан дитини -настрій, її ставлення до сімейної ситуації. (Відсоток співпадіння – 75,5%).

2) Взаємостосунки дитини в сім'ї – 73%.

3) Характер образу себе і самооцінки дитини (81%).

Такі високі показники говорять про те, що використання малюнкових методик доцільно при роботі з дітьми і зручніше у використанні, оскільки вони є оперативними – дуже об'єктивним діагностичним інструментом найважливішого фактору виховання сімейного.

В результаті проведеної роботи можна зробити висновок, що методика «Малюнок сім'ї» та «Неіснуюча тварина» може використовуватись в роботі не тільки психологами, але й вчителями, вихователями, батьками, як джерело об'єктивної інформації про сприятливість (несприятливість) сімейного середовища у формуванні повноцінної особистості дитини.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Практичне значення полягає у теоретичному і експериментальному обґрунтуванні об'єктивності методики «Малюнок сім'ї» та «Неіснуюча тварина» як об'єктивного інформативного інструменту в дослідженні становища дитини в сім'ї, який маючи переваги в оперативності і зручності, може слугувати заміною всієї суми тих складних і різноманітних досліджень, які проводяться: питальники для батьків, бесіди, інтерв'ю, спостереження тощо.

Проективні методики можуть використовуватись в роботі не лише психологів, але і вихователів, батьків, вчителів, як джерело справді об'єктивної і

оперативної інформації про сприйливість (несприйливість) сімейного середовища в формуванні повноцінної особистості дитини.

Список використаних джерел:

1. Обухов Я.Л. Диагностика внутрисемейных отношений при помощи проективной методики «Три дерева». *Практична психологія та соціальна робота*, № 8, 1998. – С. 17-21
2. Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. Москва: Рига, 2000. 160 с.
3. Прасол Д.В. Психодіагностика та корекція в роботі шкільного психолога: методичний посібник. Вид. 3-тє. Миколаїв: Вид-во «Кріт», 2009. 235 с. 26.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БахрахМ», 2002. 672 с.

УДК 37.048

ШИСТКА О.С.

ПП-18-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. псих. наук, доц. Р.П. Попелюшко

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ З ООП ЇХ БАТЬКАМИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сім'ях, що виховують дитину з особливими освітніми потребами (далі ООП) створюється свій унікальний та особливий психологічний клімат, що значною мірою відображається на психологічному та емоційному стані їх дитини. А також, важливо зазначити, що саме психологічний клімат сім'ї підтримує та стимулює реабілітацію їх дитини, або ж, навпаки, уповільнює цей процес.

Як правило, важливим чинником у вихованні дитини з ООП постає заінтересованість батьків у її вихованні, що у свою чергу значною мірою відображається на її психологічному самопочутті. Через те, що у батьків відсутня зацікавленість у вихованні власної дитини, або з інших причин, їхні діти з особливими потребами можуть відчувати дискомфорт у стосунках з сім'єю. У сім'ях, де присутня така проблема відчувається, що на дитячі плечі накладається тягар двох аспектів: неприйняття суспільством та, що не менш важливо це віддалення у своїй родині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі теоретичного дослідження було розглянуто системний підхід до вивчення сім'ї. Дослідженням психологічних особливостей сприйняття сімей, що виховують дітей з ООП, займалися багато науковців серед яких можна виділити таких, як: А.П. Григор'єв, І.В. Добряков, Т.Д. Ілляшенко, І.М. Нікольська, А.Г. Обухівська, В.В. Ткачова. В своїх роботах вони наголошували на вплив, що надходить від соціального

середовища та суттєво відбивається на розвитку дитини та загальному психологічному кліматі в їх сім'ях. Зазначають, що сім'я є первинним соціальним оточенням для дитини, тому прийняття сім'єю є найважливішою умовою прийняття її суспільством. Автори виділяють різні психологічні особливості сім'ї такі як згуртованість та гнучкість сімейної системи. Одним із ключових моментів є внутрішньо сімейний клімат [2].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Актуальною та важливою є ця проблема в сьогодишньому українському суспільстві, коли перед сім'єю дитини з особливими потребами стоять такі завдання як: дослідження розвитку дитини з особливими потребами в сім'ї, її статусу в родині; формування міжособистісних стосунків дітей з особливими потребами та їх батьків.

Формулювання цілей статті. Визначити і розкрити особливості особистісного прийняття батьками дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Як вже зазначалося вище, однією з найголовніших психологічних особливостей сприйняття дітей з ООП є психологічний клімат. І.М. Нікольська зазначає, що психологічний клімат сім'ї, з одного боку відображає те, як сім'я змогла адаптуватися до особливостей дитини, прийняти їх і, з іншого боку, як сім'я вибудовує свої відносини з навколишнім «здоровим» світом залежно від сприйняття особливостей своєї дитини та обмеження її можливостей.

Наступною психологічною особливістю сімей є стиль сімейного виховання. Стилі сімейного виховання складаються під впливом суб'єктивних та об'єктивних причин, на стиль сімейного виховання впливає соціально-психологічний клімат сім'ї, і навіть національні звичаї, у яких виховувалися батьки. Ще важливо щоб не було гіперопіки над дитиною, яка може заважати в розвитку дитини.

До психологічних особливостей сім'ї можна також віднести ідентичність і стабільність сім'ї. У сім'ях, які виховують дитину з ООП, часто відбувається зрощення свідомість матері з дитиною. Утворюється модель стосунків: мати – дитина з ООП та дистанційний батько.

Зрештою, останньою, але не менш важливою психологічною особливістю сім'ї є індивідуальні психологічні особливості партнерів – це соціально-психологічні особливості подружжя, характерологічні та інтелектуальні показники.

Таким чином, спираючись на системному підході, нами було узагальнено комплекс основних психологічних особливостей сімей, які виховують дітей з ООП, що впливають на успішне виховання, розвиток та становлення особистості дитини, до яких належать: неблагополучний внутрішньо сімейний психологічний клімат; незадоволеність шлюбом; стиль сімейного виховання – гіперопіка; порушення сімейної ідентичності; роз'єднаний рівень сімейної згуртованості та хаотичний рівень сімейної адаптації; індивідуальні психологічні особливості сімейних партнерів – низький адаптаційний потенціал особистості, некритичне

сприйняття дійсності, низький рівень самооцінки, внутрішньо особистісний конфлікт, хронічний стрес [1].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Систематизація соціально-психологічних теорій та концепцій вітчизняних і зарубіжних авторів, котрі торкаються проблеми психологічних особливостей сімей, які виховують дітей із ООП, у суспільстві виявляють необхідність включити у фокус уваги, окрім реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, психологічний супровід та корекцію психоемоційного стану батьків, підвищення соціальної адаптації сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Арбатская К.И. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями. Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-semey>.

2. Особливості особистісного прийняття батьками дітей з особливими потребами [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступа до ресурсу: <https://works.doklad.ru/view/3nOFcyYzt3I.html>.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ФАХІВЦІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема професійного іміджу фахівців користується популярністю у сучасній психологічній теорії та практиці. Цій тематиці присвячена велика кількість наукових публікацій. Теоретичний аналіз означеної проблеми, дозволяє стверджувати, що зазвичай у даних наукових працях розглянуто лише окремі аспекти професійного іміджу фахівців. Актуальні дослідження визначають професійний імідж як соціально-психологічний феномен, але вкрай мало приділено уваги психологічним особливостям та змісту професійного іміджу фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні підходи до сутності поняття «професійний імідж» розглядаються в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема: Е. Берна, К. Боулдинга, Ф. Буарі, В. Маценко, М. Навроцької, А. Калюжного, А. Кононенко Л. Орбан-Лембрик, О. Панасюка, О. Перелигіної, Л. Сермана, З. Фрейда, В. Шепеля та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Враховуючи численні дослідження професійного іміджу, ми звернули увагу на відсутність у психолого-педагогічних джерелах єдиного погляду на сутність змісту поняття професійного іміджу. Важливим у нашому дослідженні, вбачаємо систематизувати погляди науковців щодо сутності «професійний імідж» та розкрити психологічний зміст багатокомпонентності даного поняття.

Формулювання цілей. Здійснити теоретичний аналіз сутності поняття професійний імідж та розкрити психологічний зміст професійного іміджу фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Поняття «імідж» багатозначне та динамічне, його складові змінюються, перетворюються, взаємодоповнюються відповідно до вимог сучасного суспільства.

Короткий психологічний словник тлумачить, що імідж «як образ конкретного об'єкта, що стереотипізований, існує в масовій свідомості. Як правило, поняття «імідж» стосується конкретної людини, але може також поширюватися і на певний товар, організацію, професію тощо» [2].

Узагальнюючи погляди науковців «професійний імідж» визначений нами як:

- образ фахівця, який створюється у процесі професійної діяльності;
- набір особистісних та професійних якостей;
- візитівка фахівця в очах оточуючих, яка включає розвинуті особистісні та професійні характеристики;
- образ-уявлення фахівця, що поєднують у собі зовнішні та внутрішні характеристики;
- процес створення позитивної репутації фахівця у процесі професійної діяльності;
- соціально-психологічний феномен, що складається з інтелектуального, емоційного, комунікативного, креативного, рефлексивного компонентів.

Найважливіші характеристики професійного іміджу, на нашу думку, є: наявність інтелектуальних, комунікативних, креативних здібностей, розвинута комунікативна та емоційна компетентність, розвинуті особистісно-професійні якості, високий рівень організованості та мотивації, розвинутий рефлексивний потенціал, що забезпечує самоаналіз своєї професійної діяльності.

Позитивний професійний імідж можна розглядати як показник професійного росту і професійного самовизначення, якісної реалізації фахівця у певній галузі діяльності, який залежить від його готовності до створення такого образу ще на етапі професійного навчання у закладі вищої освіти. [1].

Узагальнюючи погляди теоретиків та практиків, на нашу думку, позитивний професійний імідж повинен формуватися цілеспрямовано, враховуючи психологічний зміст та специфіку професії.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, професійний імідж створюється і розвивається у процесі професійної діяльності та є рушійним фактором підвищення її ефективності. Професійний імідж розглядається нами, як комплексне, багатоаспектне, динамічне утворення, емоційний образ, який включає в себе когнітивний, інтелектуальний, емоційний, комунікативний, творчий, рефлексивний компоненти, особистісні й професійні якості та має низку індивідуально-психологічних властивостей.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці психолого-педагогічних умов щодо розвитку позитивного професійного іміджу фахівців.

Список використаних джерел:

4. Кравець Р. Е. Концептуальний простір поняття «професійний імідж» у наукових психолого-педагогічних дослідженнях [Електронний ресурс]. Режим доступу: file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%

5. Краткий психологический словарь. Под общей ред. А.В.Петровского, М. Г. Ярошевского. Ред.-составитель Л.А. Карпенко. Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. 2-е изд. расш. исп. доп. 512 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Особливості розвитку сучасного суспільства та його економіки, невинне зростання інформаційного потоку, піднесення соціальної ролі особистості та інтелектуалізації її праці, швидка зміна технологій потребують від вищих закладів освіти України забезпечення якісно нового рівня організації освітнього процесу.

Освіта, у світовому та вітчизняному інформаційному просторі – це сфера в якій здійснюється становлення особистості впродовж усього життя, вона є специфічною галуззю професійної діяльності, наукове обґрунтування якої полягає в комплексному гуманітарному знанні про людину під час її інтерполяційного розвитку і самореалізації в природі, культурі та соціумі. У ході професійної підготовки сучасного фахівця в галузі освіти це комплексне знання має бути засвоєне [7].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі науковці, як В. Андрущенко, О. Антонова, І. Бех, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, В. Кузь, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Майборода, Н. Побірченко, С. Сисоева та ін.

Дослідженням питань підготовки вчителя початкової школи, аспектів формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутнього фахівця, займалися: Н. Бібік, В. Бондар, І. Казанжи, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, А. Крамаренко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, І. Осадченко, Л. Петухова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є спроба окреслити складові професійної підготовки через розкриття граней професійної компетентності майбутніх педагогів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах інтеграції України в європейську спільноту, реформування системи освіти зростає роль учителя як одного з факторів реалізації державної стратегії формування інтелектуального та духовного потенціалу нації. Реалії сьогодення вимагають підготовки педагога здатного як передавати необхідні знання, відповідні світовому рівню розвитку науки і техніки, так і виховувати компетентних людей, які можуть орієнтуватися у складних сучасних ситуаціях та плідно жити у динамічному суспільстві [7].

Професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [7].

На перший план висуваються внутрішні фактори вчителя: особистісні якості, тобто структура особистісних здібностей та рис характеру, його загальна культура, управлінські та організаторські можливості, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, яка передбачає знання, уміння, навички з отриманої спеціальності [1].

У Концепції педагогічної освіти зазначено, що професійні стандарти є одним із чинників реформи педагогічної освіти, Професійний стандарт містить: формулювання мети професійної діяльності; загальні вимоги до професійної діяльності; перелік базових професійних компетенцій; опис трудових функцій; вимоги до освітньо-кваліфікаційного рівня [1]. Вони регламентують, який рівень тієї чи іншої компетентності, має бути у вчителя на кожному етапі його професійної кар'єри. Професійна діяльність учителя в Стандарті розкладена на трудові функції. Одна з них – організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища. У межах кожної трудової функції вказано компетентності, якими має володіти вчитель [4].

Професійний стандарт вчителя початкових класів став першим профстандартом в Україні, який затвердили на національному рівні. Він був розроблений МОН спільно з представниками освітянської спільноти та педагогічних вишів, що свідчить про його зв'язок з сучасним життям.

Документ визначає загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні компетентності вчителя (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя) [5].

Професійна характеристика вчителя, обґрунтована в дослідженні О. Співаковського (за структурою особистості К. Платонова) має певну структуру – особистісні якості, знання, уміння, спрямованість особистості. Успішність майбутньої професійної діяльності майбутнього учителя визначають складові, що є важливими (сформованість загальної та професійної культури й світоглядних основ, здатність до рефлексії, до сприйняття нової інформації, гнучкість, зацікавленість тощо), обов'язковими (чесність, любов до дитини, доброзичливість, терпіння оптимізм) та необхідними (творче критичне мислення, розвинена пам'ять) [7].

Показником рівня якості праці вчителя сучасної школи є його професійна компетентність – єдність знань умінь, здатностей, а також готовності діяти в складній ситуації й вирішувати професійні завдання з високим рівнем невизначеності, здатність і готовність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії як до однієї з ключових особистісних цінностей. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як складна структура, що акумулює особистісні якості, обізнаність у сферах дидактики й

теорії виховання, знання й уміння організації педагогічного пошуку і роботи з комп'ютером, креативність мислення, здатність до аналізу, потреби в самовдосконаленні. Водночас зазначимо, що дослідники відзначають зв'язок ефективності професійної педагогічної діяльності в динамічному суспільстві та таких компетенцій як здатність до навчання впродовж життя, рефлексивної та інноваційної.

Висновки. Враховуючи актуальність і важливість досліджуваної проблеми вважаємо, що подальшого науково-теоретичного осмислення та практичного втілення потребують шляхи, методи та форми формування професійної компетентності майбутнього педагога сучасної школи у період навчання у ЗВО. Також, доцільно визначити низку умов, що стимулюють прагнення до професійного зростання майбутнього вчителя й підвищення рівня його професійної компетентності.

В сучасних умовах динамічного суспільства важливими у процесі підготовки майбутніх педагогів початкової школи є такі компетенції – як здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна та інноваційна. Професійна компетентність – це інтеграція досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і значущих для педагогічної діяльності особистісних якостей.

Список використаних джерел:

1. Банашко Л.В., Севастьянова О.М., Кришук Б.С., Тафінцева С.І. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
2. Біляковська О.О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. URL.: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/37.pdf>
3. Міщенко О.В. Теоретичні засади професійної компетентності педагога. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718434/1/%D0%9C%D1%96%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%20%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD.%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0.pdf
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред М. Грищенка. URL.: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти» (з дипломом молодшого спеціаліста): Наказ Мінекономіки від 23.12.2020 р. № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
6. О.І.Безлюдний Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань : ВПЦ Візаві. 2017. Випуск №16. 318 с.
7. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів напрямку підготовки «Початкова освіта». Херсон. 2011. 267 с.

ВІЗНЮК І. М.

д-р. психол. наук, проф.

ПОЛИЩУК А. С.

канд. істор. наук, ст. викл.

ДОЛИННИЙ С. С.

асист. кафедри психології та соціальної роботи
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКИХ ПОЗИЦІЙ АСПІРАНТІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ РОБОТИ

Підготовка викладача закладу вищої освіти під час навчання в аспірантурі орієнтована не лише на готовність молодого вченого до дослідницької діяльності, а й на формування його професійної компетентності в системі вищої освіти, шляхом самопідготовки наукових досягнень до захисту. Реалізація освітньо-наукової програми для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня зі спеціальностей 053 Психологія та 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) дозволяє підготувати фахівця вищого рівня кваліфікації, конкурентоспроможного, інтегрованого з європейським та світовим науково-освітнім простором здатного здійснювати психолого-педагогічну, інноваційно-викладацьку, науково-дослідну, проектну й управлінську діяльність у закладах вищої освіти (ЗВО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливе значення для розуміння ключових питань, пов'язаних із фаховою компетентністю здобувачів освіти в аспірантурі мають роботи Р. Кричевського, Є. Дубовського, Б. Паригіна, О. Романовського, Т. Гури, О. Пономарьова та ін [1-2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Виникає потреба у визначенні лідерських позицій аспірантів в організації наукового дослідження.

Формулювання цілей статті. *Метою статті є обґрунтування психологічних особливостей лідерських позицій аспірантів в організації наукової роботи.*

Експериментальною вибіркою осіб були майбутні науковці (аспіранти), які навчаються за освітньо-науковою програмою відділу аспірантури і докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Психодіагностичне анкетування та інтерв'ювання проводилося восени 2021 року за кількістю учасників, що склали вибірку в 60 осіб, серед яких 11 осіб – респонденти психологічного та 49 осіб педагогічного профілів.

За допомогою методики «Діагностика лідерських здібностей» Е. Жарикова та Е. Крушельницького була проведена психодіагностика лідерських здібностей для визначення здатності у виборі пріоритетних рис, вмінь та навиків щодо написання дослідницької роботи. Встановлено, що більшості аспірантам властивий середній і високий рівень вираженості лідерських якостей та менше процентне співвідношення має слабкість у вираженості їх лідерських позицій і

надмірність.

Результати діагностики лідерських здібностей показали, що у більшій кількості осіб психологічного – 37% (5 осіб) та педагогічного профілів – 38% (18 осіб) низький ступінь вираженості лідерських якостей. Середній ступінь вираженості лідерських якостей, відзначається у 40 % (4 особи) психологів та 42% (19 осіб) педагогів. Це свідчить про те, що аспіранти-психологи менш активні та не виявляють ініціативу щодо самостійного представлення результатів дослідження. Вони покладаються на наукові доробки й пропозиції консультантів у написанні рукопису експериментальної роботи. Високий показник в досліджуваних показав 16% (2 особи) та 15% (7 осіб) ознаки схильності до надмірної пошукової праці й дуже високий показник у 7% (1 особа) та 5% (2 особи) респондентів. Процентне співвідношення ступеня вираженості лідерських якостей представлено в таблиці 1 та на рис. 1.

Таблиця 1

Результати вираженості лідерських здібностей аспірантів за методикою «Діагностика лідерських здібностей (Е. Жариков, Е. Крушельницький)»

Групи досліджуван	Ступінь вираженості лідерських якостей							
	Низький		Середній		Високий		Дуже високий (надмірність рис)	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Психологічного профілю (ПС)	22	37	24	40	10	16	4	7
Педагогічного профілю (ПЕ)	23	38	25	42	9	15	3	5



Рис. 1. Ступінь вираженості лідерських здібностей аспірантів психологічного та педагогічного профілів за методикою «Діагностика лідерських здібностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницький)

Одержані результати свідчать про те, що більший кількості респондентів властива низька і середня вираженість лідерських якостей. Ці аспіранти менш активні, не виявляють ініціативу в пошуку наукової інформації та покладаються на ініціації наукових консультантів. Слід зазначити, що в кожній із досліджуваних груп є особи з високою вираженістю лідерських якостей щодо досягнення оптимальних результатів наукового дослідження.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, визначальною роллю в розвитку лідерських якостей майбутніх викладачів є їх приналежність до закладу вищої освіти, який має забезпечувати організаційно-діяльнісні умови щодо створення розвивального середовища та забезпечення відповідної позиції здобувача освіти, яка й обумовлює його підвищення особистісної активності. Освітнє середовище відображає умови реалізації взаємної співпраці між закладом та аспірантом, носієм професійно значущих лідерських якостей, завдяки яким забезпечується ефективна науково-педагогічна робота, спрямована на всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця.

Активізація лідерських якостей аспірантів є необхідною умовою в створенні та впровадженні комплексу психолого-педагогічних заходів, серед яких відзначимо такі як створення науково-практичної бази «технологій лідерства», підбір психодіагностичного інструментарію, проведення круглих столів, організація майстер-класів та тренінгів для аспірантів, організація навчання для лідерів молодіжних організацій та розробка різних програм регіонального рівня з формування ефективного лідерства серед майбутніх викладачів. Однією з основних умов цієї взаємодії є створення особистісно орієнтованої моделі співпраці між викладачем і аспірантом, що відбиває основні пошукові орієнтири в подальших дослідженнях даної тематики.

Список використаних джерел:

1. [Візнюк І. М.](file:///C:/Users/user/Downloads/Ppst 2021 37 5.pdf) Формування ІТ-компетентності майбутніх магістрів як психолого-педагогічна проблема І. М. Візнюк, А. С. Поліщук *Психологічні перспективи*. 2021. Вип. 37. С. 23-39. Режим доступу <file:///C:/Users/user/Downloads/Ppst 2021 37 5.pdf>
2. [Dolynnyi, Serhii Personality Psychology in the Context of Conflict Interpretations. Science and Education, 2\(CLXXXVII\)](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/index.php/arkhiv/vipuski-2021), 2021. 15–19. Режим доступу <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/index.php/arkhiv/vipuski-2021>.

ПОНЯТТЯ ПРО ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ТИПИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному суспільстві стрімко зазнає змін проблема перебудови міжособистісної взаємодії чоловіків та жінок з урахуванням пошуку органічної моделі гендерної взаємодії. Гендерні стереотипи формують певні поведінкові ідеали. Вони мають властивість змінюватися залежно від епохи і норм принципів, які притаманні цій епосі. Дані стереотипи можуть змінюватися залежно від соціальних, економічних чи політичних змін, але цей процес відбувається досить повільно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології більше уваги приділяється вивченню та аналізу проблеми гендерних стереотипів, такими вченими, як: С.Л. Бем, П. Бергер, О. Вороніна, Е. Гідденс, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Клещина, Т. Лукман, Т. Мельник, Н. Радіна, Н. Лавриненко, М. Палуді, О. Плетка, О. Скар та іншими психологами.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Здебільшого, проблема гендеру висвітлюється крізь призму політики у працях: Ю. Федік «Гендерні особливості політичної комунікації», В. Ярошенко «Гендерні дослідження політичного лідерства», А. Рябушенко «Гендерна роль жінки в політиці України», А. Кучука «Гендерна рівність і рівність чоловіка і жінки: правовий дискурс» та інших дослідників. Незважаючи на значну кількість досліджень, бракує праць, які узагальнюють наукові дані щодо особливостей та впливу гендерних стереотипів на взаємодію дорослих.

Відповідно, наша наукова стаття присвячується вивченню питання гендерних стереотипів у взаємодії дорослих.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у теоретичному аналізі поняття про гендерні стереотипи та їх типи.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Гендер – соціальна характеристика, що належить до засвоєних форм поведінки та установок, пов'язаних з біологічною статтю.

Наявність гендерних стереотипів створює поведінкові ідеали, відповідно до статі людини. Також ці стереотипи впливають на формування міжособистісних взаємин між суб'єктами взаємодії [2, с. 14]

Гендерні стереотипи – це когнітивні структури, що містять соціально спільні характеристики чоловіків і жінок. Як узагальнені уявлення про чоловіків і жінок ці стереотипи проявляються насамперед як гендерно-рольові, що стосуються прийнятності різноманітних ролей та видів діяльності для чоловіків і жінок, а також як стереотипи гендерних рис, тобто психологічних та поведінкових характеристик, притаманних чоловікам і жінкам. Зокрема, часто

можна почути, що жінки занадто емоційні, мають власну логіку і не можуть мислити раціонально, бути лідерами, а чоловікам не вистачає чуттєвості та терпіння, щоб піклуватися про маленьких дітей. Важливим атрибутом стереотипних висловлювань є те, що особливості характеру конкретної людини не враховуються. Формується теза про те, що чоловік і жінка займаються притаманною їм діяльністю як вдома, так і на роботі, мають унікальні погляди на життя і демонструють особливості власної поведінки [1, с. 71].

Гендерні стереотипи можна поділити на 3 групи:

1. Стереотипи маскулітності-фемінності – це розуміння соматичних, психічних, поведінкових властивостей, які характерні для чоловіків та жінок.

2. Стереотипи щодо характеристики роботи: для жінок – як правило, виконавча, обслуговуюча діяльність, а для чоловіків – інструментальна, керівна діяльність.

3. Стереотипи, пов'язані із поєднанням професійних і сімейних ролей: для чоловіків важливішим є реалізація в професійній сфері, а для жінок – створення сім'ї [3, с. 104].

Звісно, гендерні стереотипи не обмежуються лише рисами характеру. Вони також можуть стосуватися навичок, дій, уподобань або фізичних характеристик.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнення даних наукових праць дав нам можливість визначити, що гендерні стереотипи – це когнітивні структури, що містять соціально спільні характеристики чоловіків і жінок. Визначено, що гендерні стереотипи мають таку структуру: описову, яка розповідає нам, що характерно для чоловіків чи жінок та приписову, яка містить переконання про те, якими мають бути чоловіки та жінки.

Представлено такі типи гендерних стереотипів, як конструктивні та деструктивні. Не завжди можна чітко окреслити чи є гендерні стереотипи конструктивними чи деструктивними, оскільки їх прояви можуть мати як позитивні, так і негативні наслідки для суспільства в цілому та окремих його представників.

Перспективи подальших досліджень убачаються в теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні гендерних особливостей у міжособистісній взаємодії дорослих.

Список використаних джерел:

1. Ворона М. В. Гендерні стереотипи: сутність, функції, наслідки. Державне управління статистики України. 2010. С. 71–74.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. Питер: Издательский дом «Питер», 2011. 688 с.
3. Робулець А. І. Гендерні ролі та гендерні стереотипи. А.І.Робулець, С. В. Гладченко. Одеський національний університет імені І.І.Мечникова. 2019. С. 104–106.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ – ПОБУДОВА КАР'ЄРИ ПРАЦІВНИКА

Постановка проблеми в загальному вигляді. В останнє десятиліття проблема професіоналізму стала предметом пильного розгляду психологічної науки з огляду на формуючу роль діяльності в розвитку психіки людини, а також на те, що поняття «професіоналізм» повністю може бути розкрито лише в умовах продуктивної професійної діяльності. Соціально-економічні перетворення, які постійно відбуваються у суспільстві, ставлять нові вимоги до особистості сучасного фахівця та до рівня його професіоналізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми професіоналізму присвячено багато праць різних дослідників, як вітчизняних (Г.О. Балл, Л.М. Карамушка, Є.О.Клімов, А.К. Маркова, С.Д.Максименко та ін.), так і закордонних (М. Балінт, С. Джеймс, М. Лейтер, Д. Сьюпер, Дж. Маєртс). В них розглядаються різні підходи до визначення та структуризації факторів, що визначають сталий розвиток професіоналізму працівника. Але в умовах пришвидчення темпів розвитку суспільства на основі інформатизації все більшого значення для фахівця набуває здатність особистості бути суб'єктом свого професійного розвитку й самостійно та ефективно знаходити вирішення соціально та професійно значущих проблем, чому і присвячено праці дослідників на сучасному етапі (Е.Ф. Зеєр, Є.А. Іванченко, С. Еліот, Р. Хаузер).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Поняття «професіоналізм» й досі серед дослідників розглядається на базі широкого спектру різних концепцій, підходів та позицій. Це і визначає потребу розгляду деяких з них на основі професійного розвитку особистості.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз та узагальнення різних підходів щодо поняття професіоналізації працівника в умовах сучасності.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Сучасні дослідники майже у один голос відзначають, що наростаючі темпи розвитку нових технологій, інформаційний "вибух" та швидке "старіння" інформації, різке ускладнення, автоматизація та комп'ютеризація виробничих процесів, висока вірогідність виникнення "нестандартних" ситуацій у виробничій та соціальній сферах висувають все нові вимоги до фахівців. Адже вони, окрім професійних знань, вмінь та навичок, нині мають мати ще й спеціальні здібності, вміння та особистісні властивості, що забезпечують гнучкість та динамізм (мобільність) професійної поведінки, креативність у професійній діяльності, самостійність у пошуку та засвоєнні нової інформації і нового професійного досвіду, професійної мобільності. Особливо

дослідниками підкреслюється необхідність набуття здатності до прийняття адекватних рішень в «нестандартних» ситуаціях, в умовах мінливості соціально-професійних процесах та наявності навичок оптимальної взаємодії із іншими учасниками виробничого процесу у спільній професійній діяльності в колективі (І.О.Баклицький, Р. Хаузер, Н.А. Сургунд; D. Hall та ін.).

Професіоналізм фахівця дослідниками-психологами розглядається на основі процесу професійного розвитку людини, який у свою чергу визначається як складова процесу психічного розвитку особистості (Е.Ф. Зеєр, С.Д. Максименко, А. Маслоу, Л. Хьєл та ін). Зокрема, Ю.П. Поваренков процес становлення і реалізації професіонала розглядає як послідовне чи паралельне вирішення комплексу завдань професійного розвитку, які ставить перед собою суб'єкт пізнання і прийняття соціальної ситуації професійного розвитку із урахуванням своїх життєвих і професійних цілей. За своїм змістом професійний розвиток тісно пов'язаний із загальною онтогенетичною еволюцією психічних функцій та особистості в цілому. Причому цей зв'язок двосторонній: загальний рівень психічного розвитку індивіда є умовою для початку професійного розвитку, а в свою чергу професійний розвиток суттєво впливає на загальний розвиток психічних функцій людини [3].

Професійний розвиток вважається досить складним процесом, що має циклічний характер [1; 2; 5; 7]. Це означає, що людина не тільки удосконалює свої знання, вміння та навички, розвиває професійні здібності, але й може зазнавати й негативного впливу професійної діяльності, який призводить до появи різного роду деформацій і станів, що знижують не тільки її професійні успіхи, але й негативно виявляються й у "позапрофесійному" житті. У зв'язку з цим можна говорити про висхідну (прогресивну) й низхідну (регресивну) стадії професійного розвитку. На це звертає увагу Н.А.Сургунд, розглядаючи на основі синергетичного підходу в системі професійного розвитку особистості різні аспекти проблеми професійної мобільності особистості, зокрема циклічність висхідних та нисхідних етапів траєкторій професійного розвитку, мультिवаріантність вибору шляхів професійного руху тощо [5].

У той же час звернемо увагу, що поняття «професійний розвиток» багатьма дослідниками (особливо закордонними психологами) розглядається на схожих засадах, як і поняття «розвиток кар'єри». Зокрема, говорячи про розвиток кар'єри людини, D.Brown відзначає, що він є процесом усієї життєдіяльності, який динамічно взаємодіє з іншими різними сторонами життя. Розвиток кар'єри включає в себе процеси вибору, освоєння, адаптації та просування в професії, що охоплюють значну частину життя людини. При цьому розвиток кар'єри людини не обмежується тільки зростанням ефективності її фахової діяльності, але й продовжується в умовах усієї позапрофесійної життєдіяльності [6].

Згідно з висновками Е.Ф. Зеєра, професійний розвиток особистості на визначається як синергетична система, засадничими характеристиками якої є відкритість, самоорганізація, саморозвиток, нелінійність, незворотність, нерівноважність, нестійкість, багатоваріантність (поліваріантність) вибору шляхів розвитку. Дана система функціонує в динамічному «просторі професійного розвитку особистості» [2, с. 30-39].

Згідно з позицією В. Толочка, в сучасних динамічних умовах розвитку суспільства професійний розвиток (розвиток кар'єри) особистості все частіше відбувається на основі принципу мультіваріативності (багатоваріативності) кар'єри. Це характеризує можливість не тільки передбачуваного просування у вже обраному професійному напрямку, але й неодноразову можливість протягом життя змінювати сферу професійної діяльності, або переміщуючись на аналогічну соціальну позицію, або ж відносно швидко здійснювати професійний рух за новим фахом [4, с. 374].

Останнім часом, у зарубіжній психології професіоналізму широкого розповсюдження набула концепція поліваріантної кар'єри (багатоваріантного професійного розвитку), автором якої є відомий американський вчений-практик D. Hall. Зважаючи на зростаючий в умовах сучасності розвиток динамізму суспільної праці, її основними положеннями є:

- професійна біографія кожного працівника визнається унікальною;
- динаміку професійного розвитку визначають кар'єрні цикли, кожний з яких складається із міні-стадій професійного становлення;
- перехід від однієї стадії до іншої супроводжується короткими, але інтенсивними періодами навчання (підвищення кваліфікації, професійно-мобільні переходи до нового змісту професійної діяльності);
- професійна успішність забезпечується рівнем розвитку метавмін, серед яких найголовнішими на основі принципів самоорганізації системи визначаються здатності до швидкої адаптації при мінливості соціально-професійних умов (здатності до професійно-мобільних переходів на нові вектори ефективного професійного руху) та здатності до ефективного самонавчання на психологічній основі розвитку самоефективності особистості [7].

Висновок. На сучасному етапі розвитку суспільства поняття професіоналізму працівника в психології розглядається в умовах збільшення динамізму умов та процесів праці на основі багатоваріативності та мобільності кар'єрного і професійного розвитку.

Перспективи подальших розвідок в цьому напрямі. Перспективним продовження нашої роботи є поглиблення досліджень щодо динамічної специфіки розвитку професіоналізму фахівця в умовах сучасної пандемії коронавірусу.

Список використаних джерел:

1. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник. 2-ге вид. перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 655 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие. М. : Академия, 2006. 480 с.
3. Поваренков Ю.П.. Психологическое содержание профессионального становления человека. М. : Изд-во УРАО, 2002. 159 с.
4. Толочек В. А. Современная психология труда : учеб. пособие. 2-е изд. СПб: Питер, 2008. 432 с.
5. Сургунд Н. А. Професійна мобільність як психологічна основа подолання професійних криз у синергетичній системі професійного розвитку особистості. Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний

педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Додаток 2 до Вип.36 : Тематичний випуск „Проблеми емпіричних досліджень у психології”. Випуск 12. Київ : Гнозис, 2015. С.82–94.

6. Brown, D., Brook L. Career counseling techniques. Boston : Allyn & Bacon, 1991. P.5-7.

7. Hall D.T. The protean career: A quarter-century journey // Journal of Vocational Behavior. 2004. vol.65. P.1-13.

УДК 378:004

ДЗЮБА В. Ю.

ППМз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О. В. Варгата

РОЗВИТОК «SOFT SKILLS» У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні тенденції та виклики суспільства ставлять нові вимоги до професійної кваліфікації психологів. На сучасному ринку праці необхідні не тільки професійні, але й особисті якості фахівців у сфері психології. «Soft skills» у наукових дослідженнях та практиці розглядаються як універсальні, мобільні, надпрофесійні компетенції. На сьогоднішній день фахівцю у сфері психології недостатньо мати диплом про вищу освіту, адже реальний ринок праці потребує гнучких, креативних, різнопланових фахівців, які володіють універсальними навичками та швидко адаптуються до нових умов ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування «Soft skills» майбутніх психологів для сучасних практиків, науковців, викладачів є достатньо актуальним питанням сьогодення. Тому постає питання реалізації різних психолого-педагогічних заходів щодо розвитку гнучких навичок у підготовці майбутніх психологів, що передбачає впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес вищої школи та налагодження соціально-психологічного клімату в умовах дистанційного навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх психологів у галузі психології пов’язане з розвитком «soft skills». У ході дослідження вважаємо доцільним виокремити структурні компоненти та складові «soft skills», які впливають на розвиток та формування професійної компетентності фахівців у галузі психології.

Формулювання цілей. З’ясувати сутність поняття «soft skills» з метою впливу на формування професійної компетентності фахівців у галузі психології.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. У сучасних дослідженнях перекладу з англійської зустрічаємо такі бачення сутності поняття «soft skills» - «м’які навички».

Д. Татаурщикова вважає, що «soft skills» належить до соціологічних термінів і являє собою уніфіковані навички та особистісні якості, що підвищують ефективність роботи та взаємодію з іншими людьми. До таких навичок належать: керування особистим розвитком, уміння надавати допомогу, уміння грамотно керувати своїм часом, навички ведення переговорів, уміння переконувати, лідерство, тощо. Особливу роль у складі «soft skills» вчена надає емоційному інтелекту, що охоплює набір якостей, пов'язаних із взаємодією з іншими [1].

В. Шипілов, визначаючи «soft skills» як соціально-психологічні навички, до їх складу відносить: комунікативні, лідерські, командні, публічні та інші, що можуть знадобитися в більшості життєвих ситуацій та пов'язані з тим, яким чином люди взаємодіють один із одним [2].

У науковій практиці чіткої класифікації «soft skills» ми не знайшли, проте аналізуючи різноманітні джерела, до таких навичок, які допоможуть психологам ми можемо віднести: комунікативні здібності та навички самопрезентації, розвинуте критичне та креативне мислення, розвинуті лідерські якості, навички командної роботи, вміння самонавчатися, розвинутий тайм менеджмент (управління часом) та стрес менеджмент (управління емоціями у стресових ситуаціях) тощо. Припускаємо, що наявність таких компетентностей підготує майбутніх психологів до сучасних умов.

Таким чином, аналіз наукових досліджень дозволив нам визначити «soft skills» як багатоаспектний комплекс універсальних компетентностей, що, на нашу думку, складається із комунікативного, емоційного, креативного, рефлексивного компонентів та впливає на професійне становлення майбутніх психологів.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Для успішного формування «Soft skills», на нашу думку, необхідно активно запроваджувати в освітній процес інноваційні освітні технології та засоби дистанційного зв'язку; підключати до освітнього процесу реальних роботодавців, які реально обґрунтовують вимоги та компетенції; залучати студентів до навчальних, творчих проєктів, розв'язування кейсів; активно розвивати емоційну та комунікативну компетентність працюючи в різних командах. Розвиток «Soft skills» у майбутніх психологів є обов'язковим вимогою сьогодення, тому необхідно реагувати на ці запити та сприяти розвитку універсальних навичок під час навчальних занять у процесі викладання психологічних дисциплін.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці психологічних умов щодо розвитку «soft skills» у майбутніх психологів.

Список використаних джерел:

1. Татаурщикова Д. Soft skills. [Електронний ресурс]. Режим доступа : <https://4brain.ru/blog/soft-skills/>.
2. Шипілов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.cfin.ru/management/people/dev_val/softskills.shtml.

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розглядаючи сучасну політичну систему, на перший план виступає питання про виховання в підростаючого покоління інших стандартів поведінки в суспільному житті. Постає проблема формування громадянської зрілості і правової освіти вже у початковій школі. Адже ми усі розуміємо, що сучасному українському суспільству потрібні не лише кваліфіковані працівники, а й свідомі громадяни, які розуміють, що працювати потрібно на перспективу. Якщо ж людина не буде розуміти в законах побудови і функціонування держави, то вона не зможе впливати на процеси в ній.

Складовою концепції Нової української школи є педагогіка партнерства, спрямована на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством. На нашу думку, перший кроком в педагогіці партнерства є те, що реформа освіти відбудеться ефективно, якщо добудувати до належної конфігурації органи самоврядування в школах.

Головною умовою розвитку самоврядування можна виділити наявність педагогів, які хочуть і вміють співпрацювати з учнями. Саме від них залежить, чи зможуть вони довірити дітям самостійно вирішувати більшість питань їхнього колективного життя, чи зможуть переконати у тому, що, крім них, ці обов'язки ніхто не зможе виконати. Тільки тоді самоврядування стане потребою колективу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки вчителів до роботи з органами учнівського самоврядування порушена у працях: О.Березюк, Л.Кацинська, (комунікативна підготовка вчителів до роботи із самоврядуванням), О.Шквир (підготовка майбутніх вчителів до класного керівництва, зокрема розкриття напряму роботи класного керівника з організації і виховання учнівського колективу), І.Єрмаков, Г.Ковганич, В.Кириченко, Д.Спіжева (базові підходи до організації самоврядування) та ін. Особливості розвитку учнівського самоврядування в умовах НУШ вивчали Т.Парасинчук, З. Звиняцьківська, М. Кобринович.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Питання розвитку учнівського самоврядування досить часто є предметом дослідження науковців, проте підготовка майбутніх вчителів початкових класів до організації роботи учнівського самоврядування в умовах НУШ на сьогодні недостатньо висвітлена.

Формулювання цілей статті полягають в тому, щоб окреслити напрями підготовки майбутніх учителів до організації учнівського самоврядування в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Освіта в Новій українській школі ґрунтується на розвитку ключових компетентностей, громадянської зокрема. Один з найефективніших способів навчитися саме громадянської компетентності ще у школі – учнівське самоврядування [4]. Учнівське самоврядування в закладі освіти – це право учасників освітнього процесу як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захисту їхніх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених законом та установчими документами закладу освіти. Учнівське самоврядування є однією з форм громадського самоврядування в школі [1]. Для того, щоб результат був позитивним та задовольнив усіх учасників освітнього процесу, у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності важливе місце має займати підготовка студентів до організації роботи з розвитку учнівського самоврядування.

Вимовляючи слова «шкільне самоврядування», ми часто маємо на увазі особливий вид виховної роботи, коли діти грають у демократію. Лише останніми роками на передній план стала виходити вимога про реальну участь громадськості у керуванні закладом освіти. Однак учнівське самоврядування може бути чимось зовсім іншим, а саме – реальною частиною педагогічного процесу й не тільки [2]. В силу цього, стає необхідним всебічна і глибока підготовка майбутніх вчителів до проведення виховної роботи у нових соціальних умовах.

Поняття «професійна готовність вчителя початкових класів до організації роботи з розвитку учнівського самоврядування» включає в себе три складових: теоретичну, практичну і моральну готовність. Визначено такі недоліки в системі підготовки студентів до цього виду професійної діяльності: недостатня увага до проблеми організації учнівського самоврядування у НУШ під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін; відстороненість педагогічної практики від питань організації колективу і самоврядування у НУШ; залучення незначної кількості студентів до участі у самоврядування ЗВО на різних рівнях (академічної групи, факультету, гуртожитку, курсу, спеціальності тощо).

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (О.Шквир [3], І.Дарманська [5]) дозволи визначити напрями підготовки майбутніх учителів до організації роботи з розвитку учнівського самоврядування в НУШ:

– удосконалення змісту, форм і методів роботи зі студентами при вивченні педагогічних дисциплін (розробити спецкурс «Теорія і методика організації учнівського самоврядування у НУШ»);

– підготовка здобувачів вищої освіти до роботи з органами учнівського самоврядування на педагогічній практиці, у ході якої формуються у студентів уміння і навички з організації самоврядування у класі, тимчасовому

колективі, його взаємодії із самоврядуванням паралелі і школи, вивчення учнівського колективу і його згуртування, ведення документації учнівського самоврядування);

– розвиток студентського самоврядування у закладі вищої освіти (залучення студентів до участі у роботі студентського самоврядування суттєво покращує їх підготовку до роботи з розвитку учнівського самоврядування під час самостійної професійної діяльності у школі, адже сприяє вироблення в них необхідних умінь і навичок).

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Проблема підготовки студентів до організації роботи з учнівським самоврядуванням в НУШ потребує сьогодні більш детального розгляду вище окреслених напрямів.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Дитяче самоврядування в умовах НУШ як засіб підготовки дітей до життя в умовах демократії. URL: <https://vseosvita.ua/library/dopovid-ditace-samovraduvanna-v-umovah-nus-ak-zasib-pidgotovki-ditej-do-zitta-v-umovah-demokratii-408280.html/>
3. Шквир О. Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2004. 20 с.
4. Організація учнівського самоврядування як засіб розвитку виховних компетентностей учнів. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-na-temu-organizaciya-uchnivskogo-samovryaduvannya-yak-zasib-rozvitku-vihovnih-kompetentnostey-uchniv-10204.html/>
5. Дарманська І. М. З досвіду організації студентського самоврядування в вищому педагогічному навчальному закладі. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Вип. 1. 2006. С.41-47.

УДК 376.1

КАЛИНЯК М. А.

ПОМ-1,

КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР

Наук. кер. – канд. пед. наук, Д. В. Великжаніна

ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні проблема створення та функціонування комфортного, змістовно насиченого, корекційно-реабілітаційного інклюзивного освітнього простору в школі, який сприяє всебічному розвитку та успішній соціалізації учнів з особливими освітніми

потребами, є однією з найбільш актуальних серед пріоритетних задач становлення Нової української школи. Забезпечення ефективного інклюзивного освітнього середовища для гармонійного розвитку дітей в закладі загальної середньої освіти є компетентністю всієї педагогічної команди. Педагоги є провідниками для учнів у світ знань та набуття необхідних життєвих компетентностей, які залучають дітей до активного життя у школі та соціумі. А від професійної компетентності педагогів, уміння сприяти соціальній активності учнів з особливими освітніми потребами залежить успішність їх особистісного та соціального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід та результати чисельних наукових розвідок свідчать про те, що діти з особливими освітніми потребами в процесі навчання можуть відчувати вплив низки первинних та вторинних порушень розвитку, які перешкоджають комфортному оволодінню академічним знанням та соціально корисним досвідом. Так, за результатами досліджень канадської вченої С. Ліндсей, у дітей часто спостерігаються больові відчуття, пов'язані із їх психофізичним станом [1]. Дослідники з Великої Британії Р. Парслоу, Н. Андерсон, Д. Бірн та ін. відзначають, що на результативність освітньої та соціальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами впливає їх знижена енергія до виконання доручень [3]. Результати емпіричних досліджень вчених з Ірландії С. Вільямс, Г. Ледер, А. Манніон та Дж. Чен виявили типовість прояву в процесі навчання учнів відчуття тривоги, страху, розчарування, які пов'язані з особливостями їх психофізичного розвитку [4]. Також у дітей з особливими освітніми потребами нерідко фіксується знижений настрій, смуток чи депресія під час навчання у школі [2]. Зазначені стани та відчуття стають на заваді активній участі дітей з особливими потребами у житті закладу освіти, зумовлюють їх пасивність та поглиблення зосередженості на труднощах у навчанні. Як наслідок, діти надають перевагу видам діяльності, які передбачають відсторонення від активного освітнього процесу. Тому педагогам буває вкрай важко залучити дітей з особливими освітніми потребами до групової діяльності та вияву соціальної активності. Зрозуміло, що за таких умов досягнути високих результатів навчання учнів з особливостями психофізичного розвитку складно.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Організація інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти та стимулювання соціальної активності учнів з особливими освітніми потребами потребують поєднання зусиль педагогів-науковців та педагогів-практиків у визначенні чинників ефективної педагогічної роботи щодо успішної соціалізації дітей, а також у розробці та впровадженні сучасного змісту, інноваційних, інтерактивних та продуктивних форм і методів навчання та виховання.

Метою нашої розвідки є виокремлення чинників, які мають істотний вплив на підвищення активності дитини з особливими освітніми потребами у соціальному житті закладу освіти та якими важливо керуватися в своїй практичній діяльності педагогам.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результаті. Під соціальною активністю дітей з особливими освітніми потребами розуміємо збільшення кількості випадків їхньої самостійної, мотивованої участі в освітніх заходах, зацікавленість у різних видах діяльності та отримання задоволення від такої участі.

Під час вивчення проблеми стимулювання соціальної активності учнів з особливостями психофізичного розвитку у житті школи було визначено чинники, які сприяють цьому процесу. Серед них – корекційна складова структури освітнього процесу, індивідуалізація освітнього процесу, а також специфіка педагогічної діяльності та взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Розглянемо чинники більш детально.

Корекційна складова освітнього процесу. Видатний український вчений В. Синьов зазначає, що корекційне виховання у низці випадків виявляється необхідним на різних вікових етапах розвитку і стадіях соціалізації людини [6]. У своїй наукових працях вітчизняна вчена О. Позднякова зауважує, що сучасні заклади освіти мають комплексно реалізовувати корекційне навчання та виховання учнів. Цінність корекційної складової освітнього процесу для дітей полягає в активізації їх особистісних ресурсів щодо побудови успішних взаємовідносин з оточенням та набуття соціально значущих й корисних властивостей. Комплексний корекційний вплив, що реалізується в освітньому процесі, має поєднувати педагогічні, соціальні, медичні та психологічні заходи в єдиний інклюзивний освітній простір, який передбачає роботу механізмів корекції, компенсації, реабілітації та соціальної адаптації. Включення дитини з особливими освітніми потребами в освітнє середовище з корекційною складовою активізує механізми її соціального розвитку, адже набуті в цьому процесі особистісно значущі результати екстраполюються на більш широкий соціальний простір та стають основою її успішної соціалізації [5].

Індивідуалізація освітнього процесу. Більшість відомих нам наукових досліджень проблем оптимізації інклюзивного освітнього процесу, а також зміст низки законодавчих документів (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021 р.) тощо) наголошують на значенні індивідуалізації інклюзивного освітнього процесу. Адже за умови врахування особистісних, вікових, психофізичних й освітніх особливостей кожної дитини вона зможе відчувати свою значущість та прийняття її соціумом. Індивідуалізація освітнього процесу формує у дітей відчуття комфорту й безпеки, що стає сприятливою платформою для вияву соціальної активності.

Специфіка педагогічної діяльності та взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Дорослі, які опікуються розвитком, навчанням та вихованням дітей, створюють можливості для соціальної активізації, а також впливають на формування діапазону їх соціальних ролей. Позитивне налаштування педагогів та батьків на якісну, комфортну, толерантну реалізацію завдань інклюзивної освіти сприяє всебічному розвитку дитини. В цьому контексті можна стверджувати, що батьки і педагоги мають бути партнерами в процесі освітньої діяльності. Плідна взаємодія педагогів, учнів та їх батьків, підтримка дітей з особливими потребами

сприяють позитивній динаміці соціального, пізнавального та психомоторного розвитку учнів. Беззаперечною є користь такої співпраці і для самих батьків, адже тісна співпраця з фахівцями стає для батьків ресурсом їхнього компетентнісного зростання та накопичення досвіду конструктивної взаємодії з дітьми.

Висновки й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, в ході дослідження визначено, що ключовими впливовими чинниками стимулювання соціальної активності учнів в інклюзивному освітньому просторі є: корекційна складова освітнього процесу, його індивідуалізація, взаємодії всіх учасників освітнього процесу задля успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Врахування зазначених чинників під час організації педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, на нашу думку, обов'язково сприятиме створенню комфортної атмосфери для їх соціальної активності, успішної соціалізації.

Пріоритетним напрямом подальших наукових розвідок вважаємо розробку та апробацію методичних засад для провадження результативної педагогічної роботи щодо розвитку соціальної активності учнів в інклюзивному освітньому просторі.

Список використаних джерел:

1. Lindsay S. Child and youth experiences and perspectives of cerebral palsy: a qualitative systematic review. *Child: care, health and development*. 2016. Vol. 42(2). Pp. 153–75.
2. Matsuoka M., Nagamitsu S., Iwasaki M., Iemura A., Yamashita Y., Maeda M. et al. High incidence of sleep problems in children with developmental disorders: Results of a questionnaire survey in a Japanese elementary school. *Brain and Development*. 2014. Vol. 36. Pp. 35–44.
3. Parslow R., Anderson N., Byrne D., Haywood K., Shaw A., Crawley E. Developing and pretesting a new Patient Reported Outcome Measure for Paediatric Chronic Fatigue Syndrome/ Myalgic Encephalopathy (CFS/ME): Cognitive interviews with children. *Journal of Patient-Reported Outcomes*. 2019. Vol. 3 (67). 10 p. URL: <https://doi.org/10.1186%2Fs41687-019-0156-8.pdf>
4. Williams S, Leader G, Mannion A, Chen J. An investigation of anxiety in children and adolescents with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2015. Vol. 10. Pp. 30–40.
5. Позднякова О. Теорія і практика функціонування виховної системи навчально-реабілітаційних закладів для дітей з особливими освітніми потребами : автореф. дис. ...д-ра пед. наук :13.00.03. Київ, 2021. 47 с.
6. Синьов В. Методологія та теорія досліджень в галузі дефектології. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна. 2010. Вип. 15. С. 7–9.

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогодні, в умовах динамічних змін соціально-культурного та економічного середовища послуги психологів є особливо затребуваними. Особистісні якості практичного психолога є одним з найбільш вагомих чинників ефективності професійної діяльності. Тому, актуальною є проблема дослідження факторів формування позитивної Я-концепції особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В своїх публікаціях Фурман О.Є. розглядає розвиток Я-концепції в контексті онтогенезу людської особистості, звертає увагу на соціальні чинники її формування та пропонує авторську модель Я-концепції [1,38-67]. Католик Г.В. розглядає Я-концепцію особистості в онтогенетичному ракурсі як сукупність інтерналізованих часток різних інтерперсональних взаємодій, що екстерналізуються у вигляді взаємодій з іншими та становлять зміст її самопрезентацій [2, 93-116].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Разом з тим, на сьогодні не існує єдиного підходу до визначення поняття Я-концепція, тому актуальним завданням є систематизація, цілісний теоретичний аналіз поняття Я-концепції.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Термін «Я-концепція» з'явився в науковій мові завдяки американському психологу В. Джеймсу. Він виділяє усвідомлюючу та емпіричну частини Его особистості. Перша складова являє собою чистий досвід, а інша – зміст цього досвіду. К. Роджерс розглядає поняття «Я» як динамічний процес сприйняття і розуміння людиною самої себе, що базується на досвіді минулого, теперішніх подіях та планах на майбутнє. На думку К. Роджерса повноцінно функціонуюча особистість повністю усвідомлює своє реальне «Я» [3]. Відповідно Р. Бернсу Я-концепція являє собою систему, що включає як уявлення індивіда про себе, так і власну оцінку цих уявлень. Це дає можливість розглядати Я-концепцію як сукупність, установок спрямованих на самого себе, що включають: когнітивну, емоційно-оцінкову складову та поведінкову складову [4, 30-66].

В підході позитивної психотерапії Н. Пезешкіана розвиток Я-концепції може бути описаний через призму актуальних здібностей людини, які підрозділяються на дві категорії: вторинні (когнітивні, здатність до пізнання) та первинні (емоційні, здатність до любові) [5, 30-36].

Розвиток особистісних якостей необхідних для ефективної роботи практичного психолога може базуватися на добре усвідомленій, цілісній,

ситуативно стійкій Я-концепції особистості з високим рівнем самоцінності, самодовіри, самоприйняття, реалістичною самооцінкою.

Для встановлення факторів, що впливають на формування Я-концепції було проведено емпіричне дослідження на базі кафедри психології КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». В ньому прийняли участь 56 студентів магістрів. В дослідженні, серед іншого, було використано опитувальник самоставлення (В.В. Столін, С.Р.Пантілеєв) та вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії (Н.Пезешкіан). Найбільш значущі коефіцієнти кореляції між рівнями самоставлення та розвитком актуальних здібностей особистості представлено в таблиці.

Табл. Коефіцієнти кореляції між шкалами самоставлення актуальними здібностями

Шкала опитувальника самоставлення	Шкала вісбаденського опитувальника (актуальні здібності)	Кореляція
Глобальне самовідношення	Час	0,7
Самоповага	Довіра	0,68
Самосимпатія	Обов'язковість	-0,72
Самосимпатія	Час	0,73
Очікуване ставлення від інших	Довіра	0,68
Очікуване ставлення від інших	Час	0,62
Самоінтерес	Ввічливість	-0,83
Самоінтерес	Справедливість	-0,75
Самоінтерес	Час	0,53
Самоінтерес	Довіра	0,53

Як свідчать отримані результати дослідження, показники самоставлення (самосимпатія, самоінтерес) мають негативну кореляцію з рівнями деяких вторинних актуальних здібностей. Разом з тим, більшість показників самоставлення знаходяться в середній або сильній позитивній кореляції з рівнями розвитку первинних актуальних здібностей таких як час та довіра. В контексті позитивної психотерапії актуальна здібність час відповідає вмінню проживати та інтегрувати минуле, теперішнє та майбутнє, а актуальна здібність довіра – здатність очікувати від людини певних дій, можливостей і якостей як на основі попереднього досвіду так і безумовно.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Я-концепція особистості є багатофакторним та багаторівневим конструктом психіки, який включає систему взаємопов'язаних свідомих та несвідомих компонентів: базовий чуттєвий досвід проживання власного «Я», сукупність сформованих самосвідомістю уявлень про самого себе, емоційно-оцінкове ставлення до таких уявлень та відповідні поведінкові прояви в усіх сферах існування людини. Формування позитивної Я-концепції особистості може

бути актуалізоване шляхом пропрацювання розвитку первинних актуальних здібностей людини (за Н. Пезешкіаном), зокрема таких як час та довіра.

Список використаних джерел:

1. Фурман, О. (2018). Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. Психологія і суспільство.
2. Католик, Г. (2021). Деякі особливості формування концепції Я в часопросторовому вимірі у час пандемії. Психологія і особистість.
3. Роджерс, К. (1994). О становлении личностью. М.: Прогресс.
4. Бернс Р. (1986). Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: "Прогресс".
5. Пезешкиан, Н. (2002). Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. СПб.: Речь

УДК 159.922

МАТВЕЄВА Т. Ю.

ШПмз-20, ХНУ

Наук. кер. – д-р психол. наук, проф. Т. В. КОМАР

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасних умовах інтенсивної розбудови системи початкової освіти на засадах особистісно орієнтованої педагогіки є потреба пошуку засобів навчання, які б надали учням можливість для розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, уміння самостійно засвоювати нові знання та реалізовувати пізнавальні потреби.

Здебільшого таким вимогам відповідає метод проектів як спосіб організації діяльності учнів, що ґрунтується на їхніх інтересах у безпосередній активності на всіх етапах здійснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема реалізації методу проектів в освітньому процесі не є принципово новою. Цей феномен перебував у центрі уваги дослідників різних періодів. У методологічних розробках засновників методу проектів (Дж. Дьюї, В. Х. Кілпатрик, Е. Коллінгс), у працях українських і зарубіжних дослідників (Г. Ващенко, І. Єрмаков, Є. Кагаров, В. Коваленко, Л. Левін, Ю. Олькерс, Є. Перовський, О. Пометун, О. Сухомлинська, І. Челюсткін, Є. Янжул) розкрито передумови становлення методу проектів як способу організації навчання, а також відтворено процес його використання у практиці вітчизняної школи.

Технологію реалізації методу проектів у шкільній освіті як форми інноваційної діяльності відображено в наукових працях В. Беспалька, В. Бондаря, Л. Ващенко, Ю. Громика, Л. Даниленко, О. Коберника, Н. Масюкової, Б. Пальчевського, Г. Щедровицького, С. Ящука.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття.

Актуальність порушеної проблеми зумовлена такими суперечностями:

- між вимогами, що поставили перед шкільною освітою щодо забезпечення всебічного розвитку учнів, та наявними засобами їхнього розвитку;
- між потребами учнів у набутті пізнавальних і практичних умінь для успішної адаптації в суспільстві і формалізацією процесу навчання;
- між необхідністю застосовування у навчально-виховному процесі ефективних технологій, методів і форм роботи, які сприяли б формуванню пізнавальної активності молодших школярів, і недостатнім використанням змістового і процесуального наповнення цього процесу.

Формулювання цілей статті: визначити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування пізнавальної активності молодших школярів при використанні методу проектів.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. За результатами опрацювання наукових і методичних джерел здійснено аналіз поглядів на метод проектів у зарубіжній та вітчизняній педагогіці; конкретизовано сутність понять «метод проектів», «навчальний проект», «проектна діяльність учня», «проекткування», визначено їх структурні компоненти; розкрито освітній та розвивальний потенціал, зміст і способи реалізації методу проектів у навчальній діяльності молодших школярів.

Ключовим поняттям, що доповнює уявлення про предмет дослідження, є *«проект»* – форма організації діяльності, спрямованої на одержання практично або теоретично значущого результату. *Навчальний проект* – це дидактичний засіб, за допомогою якого учні долучаються до перетворювальної діяльності, яка передбачає формулювання проблеми й мети, планування змісту, з'ясування засобів і способів, одержання продукту діяльності. *Проектна діяльність* у педагогіці розглядається в двох аспектах: як процес розробки педагогами теоретичних моделей (О. Анісімов, В. Беспалько, Л. Ващенко); як форма реалізації методу проектів, особливий вид навчальної діяльності учнів, який має якісно відмінні особливості щодо мотивації, мети й результату (Є. Землянська, Н. Матяш, В. Симоненко, С. Ящук та ін.). Поняття *«проекткування»* визначається: як цілеспрямована діяльність, що дозволяє шляхом розв'язання проблем вдосконалити освітнє середовище (Є. Заір-Бек, Л. Іванова, Г. Селевко); як початкова фаза проекту, що передбачає визначення його концепції, побудову гіпотези й технологічну підготовку (О. Новиков).

Спираючись на існуючі підходи до застосування моделювання в педагогічному дослідженні, нами виокремлено основні вимоги, яким повинна відповідати модель проектної діяльності молодших школярів – відповідно до моделі запропонованої Онопрієнко О.В.

У роботі зроблено такі висновки:

- метод проектів не знайшов у них належного висвітлення, хоча навчальні програми й підручники орієнтують учителів на застосування активних

методів навчання, які б забезпечили особистісний розвиток молодшого школяра, формування у нього вміння знаходити нові знання і творчо їх використовувати;

- методичний апарат підручників передбачає завдання, пов'язані з розробкою навчальних проектів та з формуванням окремих компонентів проектної діяльності, проте значна їх частина має локальний характер;

- сфера застосування проектної діяльності контекстно задається окремими предметами і, за незначним винятком, не має міжпредметного характеру.

На початку дослідження обґрунтовано критерії і показники розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, подано результати їх діагностичного вивчення, виділено рівні вираження; розроблено методику організації проектної діяльності молодших школярів як засобу розвитку пізнавальних інтересів, розгорнено відповідну структурно-функціональну модель, виявлено сукупність умов її застосування; визначено зміст і процедуру експериментальної перевірки її ефективності; викладено результати педагогічного експерименту.

Результати анкетування показали, що серед учнів можна виділити групи з високим, середнім і низьким рівнем оволодіння пізнавальної активності.

Оцінка даних рівнів здійснювалася за наступною шкалою:

- високий рівень – вільне володіння знаннями з даного питання, характерне глибоке розкриття суті питання, відповідь має практичну спрямованість;

- середній рівень – розуміння суті питання, присутня практична спрямованість у відповіді;

- низький рівень – відповідь не відповідає вимогам повноти, глибини і практичної спрямованості до знань. На жаль, домінуючими рівнями є середній та низький.

Проведене в процесі нашого дослідження анкетування педагогів виявило, що більшість об'єктивно існуючих недоліків пояснюється недостатнім застосуванням педагогами системи засобів і методів педагогічного впливу на учнів, які сприяють якості знань, навичок, умінь та інтенсивності їх формування на основі стимулювання мотивів навчання.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Для успішного формування і розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів велике значення, окрім інтегрованого змісту й оптимального поєднання різних видів діяльності, має організація спільної діяльності, середовища взаємодії.

Дійсно, формування пізнавальної активності молодших школярів в процесі використання методу проектів буде здійснюватися успішно за таких організаційно-педагогічних умов:

- залучення школярів до пошукової діяльності з метою активізації пізнавальної діяльності молодших школярів;

- використання у навчально-виховному процесі форм і методів проектування з метою активізації процесу пізнавальної діяльності молодших школярів;

- забезпечення активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу, спрямованого на формування пізнавальної активності молодших школярів;
- розвиток професійної компетентності вчителя початкової школи у застосуванні методу проєктів.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: монографія. К. : Віпол, 1998. 198 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Киричук О. І. Навчальні інтереси молодших школярів. К. : Рад. школа, 1982. 128 с.
4. Образотворче мистецтво: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи (2017 р.) / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
5. Полат Е. С. Метод проєктів: історія і теорія питання. [Електронний ресурс] // Сучасні педагогічні та інформаційні технології в системі освіти. М.: вид. центр «Академія», 2010. С. 193-200. Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/6306194/>
6. Природознавство: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи (2012 р.) Т. Г. Гільберг, Т. В. Сак, О.А. Біда. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/06_prurodoznavstvo.pdf
7. Професійна освіта. Словник : Навч. посіб. Уклад. С. У. Гончаренко та ін ; за ред. Н.Г. Нічкало. К. : Вища школа, 2000. 380 с.
8. Шевченко К. М. Природознавство. 4 клас: розробки уроків. К.М. Шевченко, Г. В. Щербак. Х. : Вид-во «Ранок», 2015. 240 с.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми в загальному вигляді. Нині професійна мобільність є важливою характеристикою, що необхідна особистості для успішної самореалізації у сучасному світі та забезпечує її ефективність і гнучкість адаптації до змін професійної діяльності, готовність до освоєння інноваційних технологій, безперервної освіти, саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна мобільність традиційно досліджувалася в соціології, зокрема, у класичних працях іноземних та вітчизняних науковців М. Вебера, Р. Бендікса, С. Ліпсета, Е. Дюркгейма, О.Данкена, П. Адея, Т. Крессвелла, М. Шелера, Дж. Уррі, В. Шубкіна Т.Заславської.

Проблема підготовки професійно мобільних фахівців різних галузей знайшла своє відображення у здобутках як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників: деякі аспекти формування професійної мобільності обґрунтували В. Андреев, Ю. Дворецька, С. Капліна, В. Міщенко, О. Горанська, Т. Гордеева, І. Зимняя, О. Малишевський, Н. Денисенко; психолого-педагогічні умови цього процесу вивчали Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Н. Латуша, Л. Сушенцева; вплив зовнішніх та внутрішніх чинників розглядали Л. Амірова, О. Любімова; професійну мобільність та конкурентоспроможність фахівця на ринку праці розкрито в дослідженнях Л. Данилової, Н. Ничкало, О. Симончук, О. Щербак, Н. Коваліско, П. Блау, Н. Василенко, О. Олейнікової, О. Філатової, Н. Денисенко, А. Хірші (A. Hirschi), Д. Валеро (D. Valero), Л. Гомеса (L. Gomes), Р. Джеронімо (R. Jerônimo).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Професійна мобільність, як важлива складова підготовки майбутнього психолога, передбачає високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у сфері своєї професії, можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або ж змінювати її вид. Для того, щоб майбутній кваліфікований фахівець був професійно мобільним, необхідно щоб він володів певним набором компетенцій, що характеризують його як особистість і як професіонала в обраній галузі.

Формулювання цілей статті. У нашій статті ми зробили спробу узагальнити погляди науковців щодо професійної мобільності майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. У професійній мобільності особистості виражені здатність і готовність працювати в умовах швидких динамічних модифікацій; успішно змінювати види діяльності. Тому підготовка фахівців, які володіють професійною мобільністю, є однією з найважливіших проблем сучасної професійної освіти.

Це стосується й майбутніх психологів. Адже саме освіта може стати тим каналом, що забезпечуватиме як соціально-педагогічну та професійну підготовку молодой людини до повноцінного життя в сучасному швидко змінюваному світі, так і становлення професійної мобільності, зазначає О. Яненко [8]. Тому розвивати професійну мобільність майбутніх психологів варто вже під час навчання в університеті.

Це поняття та якість особистості розглядається та визначається в різних сферах діяльності людини: соціальній (соціальна мобільність), професійній (професійна мобільність), академічній (академічна мобільність), культурній (культурна мобільність) та інших.

Мобільність означає, перш за все, соціальні переміщення людей у напрямі визначення їх суспільних позицій, що характеризуються або більш високим (соціальне піднесення), або більш низьким (соціальна деградація) рівнем доходів, престижу і ступенем залучення до влади.

Соціологи, ґрунтуючи свої дослідження на класичних визначеннях теорії соціальної мобільності, розвиваючи і поглиблюючи його, трактують соціальну мобільність як «переміщення індивідів або їх груп між різними рівнями соціальної ієрархії, яка визначається з погляду широких професійних чи соціально-класових категорій. Інакше кажучи, мобільність – це зміна місця в соціальному просторі» [1, с. 436].

Важливим для нашого дослідження є думка А. Маркової, яка трактує професійну мобільність як характеристику особистості, що є необхідною для інтеграції професійного розвитку, узгодженості професійної свідомості і постановки реалістичної мети, знаходження істинного сенсу праці. Отже, під професійною мобільністю А. Маркова розуміє механізм адаптації особистості, що забезпечує узгодженість окремих ланок професійного розвитку, вміння пристосуватися до нових умов праці та ін. [4].

Тлумачення терміну «професійна мобільність» у психологічних і педагогічних словниках мають інші акценти. У них підкреслюється, що феномен професійної мобільності, маючи зовнішні детермінанти для людини (наприклад, при зміні професії), обумовлюється також деякими особистісними характеристиками.

В «Словнику з профорієнтації і психологічної підтримки» професійна мобільність характеризується як «здібність і готовність особистості досить швидко і успішно опанувати нову техніку і технології, одержувати такі знання і вміння, що є недостатніми для неї і що забезпечать ефективність нової профорієнтаційної діяльності» [2].

Словник термінів, що стосуються професійної освіти, визначає професійну мобільність як «здатність і готовність працівника швидко засвоювати

технічні засоби, технологічні процеси і нові спеціальності чи зміни в них; потребу постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію» [3].

Мобільність особистості – це рух з метою розв'язання мінливої ситуації. Вона не може проявлятися без активного реагування особистості на життєві обставини, водночас – це свідомий вибір, що спрямований на раціональну зміну ситуації, статус позиції, орієнтації людини в суспільстві та здатність особистості організувати процес зміни життєвого шляху.

На думку професора Л. Сущенцевої, особистісна мобільність характеризує собою «здатність бути успішним професіоналом у своїй професійній галузі, а також виходити за її межі, опанувати ті сфери діяльності, які є перспективними» [7, с. 143].

Погоджуємось з Р. Прімою, яка тлумачить поняття «мобільність» «як взаємодію, вияви особистісного та професійно-діяльнісного характеру, в яких акумулюються мотиваційна цілеспрямованість, педагогічна гнучкість, потреба у професійній самореалізації через необхідний і достатній рівень професійної компетентності, самоефективності в інтенсивній діяльності, схильність до педагогічної творчості та готовність до інноваційних змін» [6., с. 9].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На підставі узагальнення й систематизації наукових пошуків професійну мобільність можна визначити передусім як: інтегративну якість особистості; здатність до адаптації; готовність, здатність фахівця до зміни професійної позиції чи спеціальності, спеціалізації в рамках однієї галузі/професії, спроможність до швидкого оволодіння новою спеціальністю. У процесі навчання здатність може розглядатися тільки щодо професії та дій і прояву їх в навчально-практичних ситуаціях через реалізоване вміння здійснювати операції певного роду; готовність – як інтегративна якість і стійка властивість особистості, що проявляється в установці на певну діяльність, і результат професійної підготовки. Професійна готовність, в свою чергу, характеризується цілісним проявом усіх сторін особистості: мотивів, установок, відносин, а також накопиченням знань, умінь, навичок, що є передумовами ефективного виконання професійних функцій.

Перспективами подальших досліджень вважаємо пошук шляхів розвитку професійної мобільності майбутніх психологів.

Список використаних джерел:

1. Аберкромби Н. Социологический словарь. Н. Аберкромби, С. Хилл, Б.С. Тернер. Изд. 2-е, перераб. и доп. М: Экономика, 2004. 620 с.
2. Дружинин Н. Е. Словарь по профориентации и психологической поддержке. Кемеровский областной центр профессиональной ориентации молодежи и психологической поддержки населения, Томский центр профессиональной ориентации, 2003. 255 с.
3. Лукаш Ю. А. Большой словарь-справочник кадровика. М. : Книжный мир, 2004. 512 с.

4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Наука, 1996. 188 с.
5. Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності. Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2010. № 17 (204). С. 165 – 175.
6. Пріма Р. М. Компонентно-структурний аналіз сутнісної характеристики феномена «професійна мобільність учителя» Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. Випуск 8. с. 9.
7. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Кривий Ріг, 2011. 439 с.
8. Яненко О. А. Формування професійної мобільності майбутнього педагога-музиканта. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://old.pinchukfund.org/storage/students/.../784.do>.

УДК 378.147.091.3:373.3.011.3-051

ФЕДОРОВА А.О.

зПО-53, ХГПА

Наук.кер. – виклад. І.О.Рашина

ВИКОРИСТАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Соціальні проблеми нашої держави все відчутніше формують стратегічні і тактичні орієнтири сучасної освіти. Враховуючи виклики сьогодення, здобувач освіти повинен володіти тими компетентностями, які знадобляться йому в подальшому житті. Саме ці компетентності формує вчитель в процесі надання знань та отримує здобувач в процесі набуття умінь навичок. Він повинен гнучко адаптуватись у мінливих життєвих ситуаціях, цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному і особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави.

На сьогодні, провідним завданням освітнього процесу постає всебічний розвиток здобувачів освіти, який можливий лише з використанням творчого підходу та інноваційних технологій навчання.

Мета статті – теоретично розкрити особливості використання творчорозвивальних технологій навчання молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню даної проблеми в різні вікові періоди займались багато науковців. Так, поняття «технологія» у своєму науковому доробку вивчали С. Гончаренко, М. Кларін, Б. Лихачов, І. Лернер, П. Сікорський та ін. Л. Виготський, С. Рубінштейн, Я. Пономарьов,

Н. Тализіна, Г. Костюк, Д. Брунер, І. Лернер, М. Скаткін, В. Онищук та багато інших підкреслюють близькість навчально-творчої діяльності та творчості взагалі.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до євроінтеграційних змін в сучасному освітньому середовищі, система освіти покликана формувати особистість та розвивати її здібності і нахили. Індивід стає особистістю, освоюючи мотиви і смисли діяльності, норми й цінності, що регулюють взаємодію з іншими людьми, здобуваючи знання різного порядку, навчаючись інструментальним навичкам і способам побудови понять.

Сучасне суспільство на сучасному етапі розвитку має особливо гостру потребу в самостійних, відповідальних, творчих особистостях, що усвідомлюють свою суб'єктність. Така людина здатна реалістично оцінювати життєву ситуацію, її джерела, ставити перед собою прогресивні цілі, знаходити ефективні засоби для їх досягнення.

Вивчаючи дане питання, ми визначаємо, що творчо-розвивальні технології навчання – це один із видів педагогічної технології, яка має на меті розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти в процесі оволодіння знаннями.

Відповідно до загальноприйнятої класифікації педагогічних технологій, одним із видів творчо-розвивальної технології є технологія розв'язання евристичних завдань в початковій школі [2].

Вона передбачає відмову від готових знань, від їх репродукції, ґрунтуючись на видобутку та пошуку інформації, які в умовах науково-технічного прогресу, інформатизації суспільства, стрімко застарівають знання, висувають нові вимоги до особистісного та професійного розвитку людини. Суттєве зростання об'єму інформації вимагає від здобувача освіти таких якостей, як ініціативність, винахідливість, підприємливість, здатність швидко і безпомилково приймати рішення, а це неможливо без уміння працювати творчо, самостійно. На нашу думку, заклад освіти повинна прореагувати на ці умови, що змінюються розвитком творчих здібностей здобувачів і вихованням активної особистості [1].

У процесі використання евристичної технології, мета завдання формулюється здобувачами самостійно або з допомогою вчителя, але вона виходить з внутрішньої потреби, мотиву і тоді – мета полягає у засвоєнні досліджуваного змісту теми. Потім спільно визначаються завдання «Що потрібно зробити, щоб засвоїти тему, тобто досягти мети?». На нашу думку, це можуть бути, завдання типу: «Що дізнатися, які знання?», «Що відтворити, зрозуміти? У чому сутність досліджуваного?», «Чому навчитися? Як і де застосовувати вивчене зміст?» [3, с.257].

Висновки. Отже, вибір завдань для евристичного навчання, перш за все, залежить від специфіки їх змісту. Вагомого значення в процесі використання технології евристичного навчання дають завдання, які передбачають відкриття причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей, загальних ознак вирішення цілого класу задач, в основі яких лежать ще не відомі суб'єкту відносини між певними компонентами досліджуваних конкретних ситуацій.

Список використаної літератури

1. Використання евристичної технології в освітньому процесі початкової школи. URL: <https://ua-referat.com/%D0%92%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%B5%D0%B2%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8> (дата звернення: 14.05.2018).
2. Король, А.Д. Діалоговий підхід до організації евристичного навчання. Педагогіка. 2007. № 9. С.18-25.
3. Фоміних, М.М. Педагогічна евристика як методологія сучасного навчання. Соціалізація особистості в ХХІ столітті: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції, присвяченої 75-річчю професора В.Д. Семенова. Скатеринбург, червень 2005. С.257-259.

УДК 159.9

ЦИМБАЛЮК Г. Р.

ППМ-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.В. Варгата

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦІВ СОЦІОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Питання розвитку потенціалу, як сукупності усіх наявних задатків та спроможностей особистості, є важливим для фахівців соціологічного профілю, оскільки їх діяльність безпосередньо пов'язана з відносинами та взаємодією у соціумі, побудова та регулювання яких, на наш погляд, є ефективнішим з використанням інноваційних форм та методів діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням питання формування інноваційного потенціалу зустрічається у роботах таких науковців як: А. Єпіфанова, В. Стадник, К. Леги, Л. Федулова, М. Бондарчук, М.Войнаренко, Н. Хадасевич, О. Кириченко тощо. Ефективністю психологічного супроводу та вивченням даного поняття займалися Е. Зеєр, І. Дубровіна, І.Мамайчук, М. Битянова, О. Обухова, Р. Овчарова та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Здійснивши теоретичний аналіз наукових джерел, ми дійшли до висновку, що «психологічний супровід» є досить поширеним явищем у сучасній практиці, яке використовується психологами у їх професійній

діяльності, проте не існує єдиного погляду на визначення даного поняття. Також визначено важливість розвитку інноваційного потенціалу у фахівців соціологічного профілю як необхідність ефективного виконання соціально спрямованої роботи використовуючи власні задатки та можливості у поєднанні з сучасними тенденціями.

Формулювання цілей. Провести теоретичний аналіз проблеми інноваційного потенціалу у фахівців соціологічного профілю та надати рекомендації щодо його психологічного супроводу.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Поняття «психологічний супровід» у сучасній науковій літературі є досить вживаним, але одночасно не існує єдиного визначеного терміну та спрямованості цілей. Психологічний супровід фахівців соціологічного профілю – це один з важливих та актуальних видів психологічної допомоги, який сприяє створенню необхідних умов для продуктивного, ефективного та морально комфортного середовища та професійного виконання їх діяльності [2].

На думку О. Обухової, успішно організований психологічний супровід сприяє особистісному зростанню та допомагає розвиватись у нових напрямках [2].

У дослідженнях Е. Зеєр, нами зосереджено увагу, що психологічний супровід під час професійного становлення для фахівців соціологічного профілю сприятиме їх особистісному самовизначенню, допоможе у подоланні труднощів під час освоєння професійних вмінь та навичок, скорегує деструктивні тенденції та покращить адаптивний період [2].

У своїх дослідженнях Н. Хадасевич розглядає інноваційний потенціал, як комплекс здібностей та можливостей, наявних у фахівців внутрішніх та зовнішніх ресурсів для здійснення інноваційної діяльності [1].

На думку К. Леги інноваційний потенціал – це міра готовності особистості до виконання певної сукупності завдань, яка забезпечуватиме інноваційність та оновлення їх професійної діяльності [1].

Інновації у певній мірі постійно несуть із собою певні зміни, які можуть викликати різні емоції та почуття, суперечливе ставлення, стикатись з супротивом та запереченнями. Фахівці соціологічного профілю у своїй діяльності постійно взаємодіють з різними соціальними групами та верствами населення, тому на наш погляд, їх робота є і так досить емоційно виснажлива та морально важка. Тому для сприяння використання наявних потенційних можливостей застосування інновацій для фахівців соціологічного профілю є необхідним розробка психологічного супроводу, який буде спрямований на:

- розвиток навичок самостійного вирішення та подолання професійних труднощів;
- максимальне розкриття потенціалу фахівців соціологічного профілю;
- створення умов, що сприяють особистісному зростанню;
- забезпечення комфортного середовища для інноваційної діяльності;
- використання інновацій у професійній діяльності [3].

Психологічний супровід для фахівців соціологічного профілю є необхідним та повинен супроводжувати їх професійну діяльність задля розвитку актуальних інноваційних навичок та підтримки психологічного благополуччя.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. У професійній діяльності фахівців соціологічного профілю існують різні спрямованості, проте для успішної роботи у динамічному соціумі є важливим розуміння сучасних інноваційних форм, методів та тенденцій, що у свою чергу є складним процесом та потребує докладання значних зусиль та підтримки. Для цього, ми вважаємо за необхідне розробку та впровадження психологічного супроводу з розвитку інноваційного потенціалу для фахівців соціологічного профілю.

Список використаних джерел:

1. Адаменко Н. В. Інноваційні здібності та можливості працівників як важливі складові інноваційного потенціалу персоналу підприємства [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2013_4_155_163.pdf.
2. Зінченко О. О. Психологічний супровід становлення особистості в освітньому просторі [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy-standovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6219-psykholohichnyy-suprovitd-standovlennya-osobystosti-v-osvitnomu-prostori>.
3. Міщенко М. С. Теоретичні засади проблеми психологічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. ГАБІТУС. 2020. С. 89–93.

УДК 376.018.32

ШЕРЕМЕТА А.І.

ПП-19-1, ХНУ

Наук. кер.- – д-р філософії з психолог, ст. викл. Петяк О.В.

ІНТЕРНЕТ-КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК НОВА ТЕХНОЛОГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Інтернет-консультування активно формується у наш час як нова технологія психологічного консультування, що обумовлює своєчасність і важливість його наукового психологічного вивчення на сучасному етапі розвитку практики психологічного консультування [2]. Під час Інтернет-консультування, так само як і в процесі класичного психологічного консультування, психолог допомагає людині (клієнтові) розібратися в його психологічних проблемах. Одна із важливих етичних вимог, що висуваються консультанту, - це усвідомлення справжніх

результатів своєї роботи та ефективності методів, що застосовуються в консультуванні.

Звісно в Інтернет-просторі можливості оцінювання ефективності психологічного консультування мають певні обмеження. Неможливо одержати результати психологічного тестування станів і психологічних властивостей клієнта. Неможливо спостерігати за поведінкою клієнта. Тому єдиним критерієм для оцінювання ефективності консультацій є оцінка самого клієнта, що базується на його самовідчутті, на тому, наскільки краще він став себе відчувати після проведення психологічного консультування [1].

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Існують такі змістовні особливості психологічного онлайн-консультування на відміну від очного психологічного консультування.

На відміну від традиційної терапії «тет-а-тет», онлайн-консультування може практикуватися через різні альтернативні комунікативні канали. Ці канали відрізняються один від одного за параметрами синхронності (синхронна або асинхронна комунікація), способу (індивідуальна або групова комунікація), типу комунікації (друкований текст або візуальна або/та голосова комунікація).

Онлайн-консультування може практикуватися як додатковий засіб, підключений до процесу консультування «тет-а-тет» або незалежний процес терапії. Як супутню процедуру, клієнти можуть використовувати онлайн комунікацію з консультантом між сесіями «тет-а-тет». Вони також можуть вести онлайн щоденники, які відповідають терапевтичному процесу [3].

Онлайн-консультування в основному базується на текстовій комунікації між консультантами та клієнтами. Лист може часто бути тим, що зцілює. Лист як розмова самим з собою, вільний від очей терапевта, відчувається як більш небезпечний та захищений спосіб. Клієнти знаходяться в своєму звичному оточенні, але не в офісі консультанта, та у них є можливість зберегти повний запис консультативних діалогів.

Онлайн-консультування може пропонувати індивідам короточасні або довготривалі інтервенції так само, як і одиничну консультацію.

Онлайн-консультування використовує консультування та лікування, застосовуючи різноманітні теоретичні терапевтичні підходи, методи та техніки.

Онлайн-консультування можна ефективно та зручно використовувати для попередньої комунікації з клієнтами перед початком та після завершення консультування «віч-на-віч».

На кінець, онлайн-консультування може включати психологічні оціночні процедури. Однак об'єктивна «слабкість» психологічного консультування в Інтернеті полягає в неможливості психолога реально протестувати клієнта, побачити його стан, манери поведінки, «прочитати» міміку і жести. Іншими словами, психолог не може отримати достовірну невербальну та діагностичну інформацію про свого клієнта.

Не дивлячись на безліч переваг щодо застосування онлайн-консультування з клієнтами варто також сказати і про деякі вагомні обмеження, недоліки, які притаманні даній формі консультування, особливо через електронну пошту, чати:

1. Відсутність безпосереднього візуального контакту між клієнтом і психологом-консультантом. Труднощі у відстежуванні змін в емоціях того, хто звернувся за допомогою.

2. При консультуванні через Інтернет існує ризик обриву з'єднання, який веде до втрати повідомлень.

3. Виникнення непорозумінь у зв'язку з відсутністю невербальної інформації про клієнта.

4. Можливі значні затримки в отриманні повідомлень при великих різницях у часових поясах.

5. Відсутність точної інформації про професійний рівень психолога-консультанта.

6. Погана якість технічних засобів (повільна швидкість Інтернету, якість зображення тощо) [3].

Більшість Інтернет-консультантів працює за допомогою:

- Електронної пошти
- Skype
- Відео-конференції
- Інтернет-телефону

Електронна пошта – найпоширеніший спосіб, за допомогою якого психологи взаємодіють з клієнтами по Інтернету. Електронна пошта особливо підходить людям, яким подобається писати, і людям, які мають дуже щільний графік. Більшість психологів вважає, що відео-конференція - ідеальний спосіб для консультацій по Інтернету, але на сьогоднішній день ця відео-технологія поки що не всім доступна.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, змістовий та процесуальний аналіз психологічного Інтернет-консультування дав змогу стверджувати, що цей вид надання психологічної допомоги створює можливості до дедалі більшого залучення осіб, які відчувають труднощі різного характеру, до психологічної інформації. Інтернет-консультування характеризується низкою позитивних сторін. Зокрема, це відсутність особистісного психологічного тиску психолога на клієнта, можливості самостійно керувати часом початку і завершення консультації; можливість отримати інформацію у вигляді текстів чи відеоматеріалів із тих проблем, які турбують, або ж стати пасивним співучасником консультування на відкритому форумі; географічна необмеженість, тобто консультування в мережі, доступне для усіх користувачів, де б вони не знаходилися; доступність; абсолютна конфіденційність особи [4].

Список використаних джерел:

1. Романій І.В., Дослідження ефективності психологічного консультування в інтернеті, 3 с.

2. <https://ukrbukva.net/10520-Internet-konsul-tirovanie-v-kachestve-novoiy-tehnologii-psiologicheskogo-konsul-tirovaniya.html>

3.

<https://studfile.net/preview/5111046/page:6/4>.https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2011/11mvmvmi.pdf

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ, ДЕЗАДАПТАЦІЇ, ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ В ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.9

АНПЛОГОВА О.А.

ПВШ 2020-д, КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

Наук. кер. – доцент кафедри психології М. В. Яцюк

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІ ЯК ВІКОВОЇ ГРУПИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У статті розглядаються психологічні особливості молоді, як вікової групи. Сучасний навколишній світ ніби навмисно кидає молодій людині виклик безліччю проблем та неочікуваних змін, потребуючи від неї підвищення рівня свідомості і якісних адаптивних здібностей. На нашу думку для сучасного суспільства характерна і важлива проблема успішної соціальної інтеграції особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Розробка проблеми ґрунтувалась на матеріалах вивчення понять, особистість, Я-концепція, самооцінка, щастя. В основу дослідження покладено наукові досягнення відомих зарубіжних авторів (А. Маслоу, Н. Брадена, Д. Гоулмана, С. Любомирські.), категорії щастя (Т. Бен-Шахар, У. Джеймса, Т. Ларіна, Ю. Кашлюк, Б. Пахоль, Н. Каргіна, В. Гришко, Н. Позешкіана).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Існують соціальні проблеми що загострюються у молодому віці і як наслідок виникають певні труднощі в розвитку та самореалізації особистості у суспільстві. Саме тому важливе усвідомлення молодою людиною себе, як індивідуальності, особистості, здатної до самоактуалізації, самореалізації та щасливого життя.

Формулювання цілей статті. На основі теоретичного аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури уточнити фактори що сприяють успішній соціальній інтеграції та адаптації особистості здатної до наповненого і щасливого життя.

Охарактеризувати молодь, як соціальну групу, фактори що сприяють збереженню психічного здоров'я, посилюють здатності протистояти стресу, досягати успішної самореалізації у соціумі.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуваннями отриманих результатів. Основне завдання молоді реалізується у свободі вибору життєвого шляху. Це можливість що надається суспільством та обмежується лише рівнем економічного і загальносуспільного розвитку. Таким чином центральною стає здібність молодої людини до самореалізації в результаті власної активності, свідомої раціональної діяльності. Специфічність молодіжної соціальної групи проявляється в тому, що вона знаходиться в стадії підготовки до

повноцінного суспільного життя. Не зважаючи на залежність від батьківської сім'ї і зразків соціальної поведінки, які можуть унаслідуватись, молодій людині доводиться вчитися діяти більш гнучко і універсально, а не слідувати лише стандартам батьківської родини. У сучасному світі виникає потреба у новому вигляді соціальних взаємодій, які могли б забезпечити більш легку і ефективну соціалізацію молоді. Нові соціальні взаємодії можуть включати в себе вже засвоєні соціально корисні норми і правила та залишати простір для експериментування з новими ролями і правилами. Для сучасної молоді таку функцію складають відносини з однолітками, у просторі яких дана спроба може бути ефективною і в емоційному плані безпечною [1, с. 176].

Протягом багатьох десятиліть входження в дорослість обумовлювалося набором певних життєвих подій – своєрідних соціально-біографічних маркерів. Наприклад, для європейського молоді людини такими подіями виступали закінчення школи, вихід з батьківського дому, початок професійної кар'єри, одруження і народження власних дітей [2, с. 266]. Такі самі загальні соціально-біографічні маркери тривалий час були властиві українському суспільству. Проходячи через ці події і засвоюючи пов'язані з ними нові соціальні ролі, молодь залишає такі ознаки юності, як залежність від батьків, інфантилізм і психологічну незрілість, а замість цього повинна отримати доросле ставлення до життя, самопідтримку, самоповагу, високі комунікативні здібності, здорову самооцінку, що на нашу думку лежить в основі духовного і психологічного благополуччя.

Соціальна група молоді має власний особливий психічний склад, який відрізняє її від других соціальних груп і включає в себе свій особливий соціальний характер, звичаї. Кашлюк Ю. І розділяє структурні складові особистості (емоційну, когнітивну, поведінкову) і функціональні – (автономія, керування середовищем, розвиток особистості, позитивні відносини з оточуючими, самоприйняття, цілеспрямованість життя) [3, с. 170–182].

Молодь, як вікова група, характеризується специфічним способом життя, стилем поведінки, культурними нормами і цінностями. Характеризуючи спосіб життя молоді, доцільно звернутися до синонімічного з поняттям «молодь» поняття «молодість», використання якого акцентує увагу на значенні початку, свіжості, розквіту. Молодість – це особливе відчуття світу, себе, спрямованість у майбутнє, оптимізм, життєлюбність, прага до діяльності.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Підводячи підсумок теоретичного дослідження за темою духовного благополуччя і щастя молоді людини, можна визначити найважливіші сфери життя і розвитку особистості: психологічну, соціальну, професійну, міжособистісну. Визначенні фактори формування достатнього рівня самооцінки: навички свідомого життя; здатність приймати себе таким як є; сміливість брати відповідальність за себе; розвиток прагнення до самоствердження; навички цілеспрямованого життя; ціннісна орієнтації та відновлена цілісність.

Вивчення проблем, що виникають в процесі інтеграції особистості у суспільстві, залишаються актуальними. Зміни у політичному, економічному й духовному житті суспільства викликають радикальні зрушення у ціннісних

орієнтаціях і вчинках людей. Саме ці обставини диктують необхідність всебічного дослідження ресурсів що сприяють самореалізації особистості. Здійснене у роботі дослідження факторів що сприяють формуванню соціально адаптованої особистості відкриває перспективи для подальших досліджень потенціалу особистості.

Список використаних джерел:

1. Pilcher, J. (1995). *Age and Generation in Modern Britain*. N. Y.: Oxford University, 176 Pages
2. Gillis, J. (1974). *Youth and History*. New York, Academic Press. Page Count: 266.
3. Кашлюк, Ю. І. (2016). *Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості*. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Костюка, Г. С. НАПН України. (наук. ред. Максименко, С. Д., Онуфрієва, Л. А.). Кам'янець-Подільський: Аксіома., № 34. С. 170–182.

УДК 159.9

КАЛИНИЧ А.В., АПУХТИНА В.О.

ПП-18-2, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. О.В. Варгата

SOFT SKILLS – БРЕНД ОСОБИСТОСТІ XXI СТОЛІТТЯ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Soft skills — це особисті характеристики, універсальні, гнучкі, багатоаспектні, мобільні навички, які забезпечують високий рівень продуктивності та результативності фахівця у його професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «soft skills» починає вживатися у наукових роботах ще з 90-х рр. ХХ століття. Одними з перших до нього звертаються американські та німецькі фахівці в галузі управління, пізніше воно з'являється в працях представників бізнесу і освіти. «М'які» навички прийнято розглядати в доповненні до технічних, «жорстких» навичок (hard, technical skills), тобто професійних навичок, що забезпечують виконання фахових завдань [1].

За даними дослідження, яке проводилось у Гарвардському університеті й Стенфордському дослідному інституті, було встановлено, що професійна успішність завдяки «hard skills» складає лише 15 %, тоді як «soft skills» визначається у 85 % [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. За даними, які публікують численні дослідження, відбувається зміщення акценту з hard skills (англ. «твердих») – професійних навичок) на soft skills (англ. «м'які», «гнучкі») – універсальні навички) фахівця.

Формулювання цілей. Проаналізувати тенденції та потреби сучасних роботодавців; надати інформацію фахівцеві про універсальні навички задля покращення працездатності та конкурентоспроможності; надати рекомендації особистого розвитку soft skills.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. «Soft skills» – це професійні, міжособистісні й особистісні навички, які дозволяють стати успішним фахівцем у професійній діяльності. Стійкого поняття, як і класифікації «soft skills», не існує, тому що для різних видів діяльності першорядними є різні види навичок та умінь.

Важливими та загальнобазовими, на нашу думку є: емоційний інтелект, лідерські навички, креативне та рефлексивне (критичне) мислення, стрес- і тайм-менеджмент та фінансова грамотність.

Емоційний інтелект включає в себе здатність до самосвідомості, саморегуляції та саморефлексії емоційної сфери особистості. Ця навичка доречно та сповна висвітлена у моделях дослідників Дж. Майєра, П.Саловея, Д.Карузо – модель емоційно-інтелектуальних здібностей, Д.Гюлмана – модель емоційної компетентності, Р.Бар-Она – некогнітивна модель емоційного інтелекту, Д.В. Люсіна – двокомпонентна модель емоційного інтелекту.

Лідерство – це вміння надихати людей на дію, а також встановлювати міжособистісні взаємини. Без лідерських якостей та здатності до конкурентоспроможності дуже важко розвиватись як професійно, так і особисто.

Критичне мислення – це аналіз речей та обґрунтування висновків, які можна використовувати в проблемних ситуаціях. Креативне мислення – це вирішення проблем нестандартним способом, а також – вміння бачити незвичне в звичайному. Ми, як психологи, вважаємо за доцільне поєднання цих двох навичок, адже рефлексивне мислення направить в правильне русло ваш творчий потенціал.

Стрес-менеджмент – це управління власною психікою та вміння запобігти виникненню стресу. Стресостійкість визначає рівень можливих життєвих досягнень. Стрес не є проблемою, але необхідно правильно сприймати цей стан та вчасно допомагати собі.

Тайм-менеджмент та фінансова грамотність – це формування раціонального ставлення до власних часових та фінансових ресурсів, правильне планування й обмін цими енергіями.

Всі ці навички користуються попитом в багатьох галузях та оцінюються сучасним роботодавцем як великий плюс.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Soft Skills необхідні для особистого розвитку фахівця, відповідального як у сфері своєї роботи, так і у досягненні життєвих цілей. Але заради прогресу в оволодінні цих унікальних навичок потрібен правильний підхід з великою кількістю практики. Навчання вимагає повної віддачі від людини – вчитись доводиться весь час. Натомість отримані під час навчання гнучкі навички допомагають як у професійних справах, так і у повсякденних.

Отже, в сучасних умовах наявність універсальних компетенцій, їх постійний та методичний розвиток – основа професіограми фахівця і запорука його кар'єрного успіху. Рекомендуємо почати з:

- курсів, тренінгів та майстер-класів (наприклад, громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus» пропонує чимало подібних тренінгів на безкоштовній основі);
- роботи на громадських засадах;
- участі у студентському самоуправлінні (така практична діяльність навчить роботі в команді, управлінню проектами й делегуванню обов'язків) [3].

Список використаних джерел:

1. Дроздова Ю. В. Концептуальні підходи до визначення «Soft skills» у сучасних освітніх професійних моделях [Електронний ресурс]. Ю.В.Дроздова, О.В. Дубініна Режим доступу до ресурсу: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Wk2Lvdkr2bcJ:https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ%3D%3D/f5e21f8fa4b196951d084e7e586ab122.pdf+&cd=4&hl=ru&ct=clnk&gl=ua>

2. Коваль К.О. Розвиток «soft skills» у студентів - один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. - № 2. С. 162-167.

3. Кохан О. М. Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / О. М. Кохан – Режим доступу до ресурсу: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Wk2Lvdkr2bcJ:https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ%3D%3D/f5e21f8fa4b196951d084e7e586ab122.pdf+&cd=4&hl=ru&ct=clnk&gl=ua>

КОЛІСНИК А. О.,
2 МАПСЗ, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського,
Наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Л. І. Коломієць

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ СУВЕРЕННОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Динамізм, стресовість і виклики сучасного життя впливають на життєдіяльність особистості, її здатність зберігати автентичність, діяти у відповідності до ціннісно-смислових і світоглядних установок, потреб, бажань, реалізуючи проєкт власного життя, почувуючись при цьому впевнено та безпечно. З огляду на це, актуальним є вивчення проблеми суверенності психологічного простору особистості та індивідуально-психологічних чинників, що його детермінують.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор. Розробленням аспектів визначеної проблеми займалися зарубіжні й вітчизняні вчені Н. Артюхіна, А. Буханець, О. Байер, Ж. Вірна, С. Максименко, В. Коширець, С. Нартова-Бочавер, В. Слободчиков та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Подальше дослідження проблеми суверенності психологічного простору особистості є актуальним науковим запитом, оскільки сприяє можливості всебічного пояснення чинників її психологічного здоров'я й особистісного самоздійснення.

Метою цієї публікації визначено аналіз теоретичних аспектів проблеми суверенності психологічного простору особистості, що доречний у контексті подальшого емпіричного дослідження цієї проблеми щодо осіб юнацького віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суверенність психологічного простору є онтологічно зумовленою особистісною характеристикою, що поступово формується на різних етапах життя. Це зумовлюється інтеграцією особистості в різні середовища життєдіяльності, в результаті чого у неї з'являються усвідомлені уявлення про межі власної автономії, формуються компоненти цілісної «Я-концепції».

Психологічний простір особистості С. Нартова-Бочавер визначає як сукупність важливих фізичних, соціальних, психологічних явищ, які переживає особистість як власні, суб'єктивно значущі й які значною мірою відображають її світовідчуття [3, с.29]. Науковець виділяє шість ключових показників психологічного простору особистості й уважає, що він виконує захисну, репрезентативну, контролюючу й ідентифікуючу функції. С. Нартова-Бочавер використовує поняття «особистісна суверенність» для позначення здатності особистості контролювати, захищати і розвивати свій психологічний простір.

Науковці Дж. Уайнхолд, Б. Уайнхолд, визначаючи суверенність психологічного простору, вказують на те, що психологічні межі є мірилом, яке зумовлює невтручання особистості в простори інших людей завдяки протиставленню «чуже – моє» й очікування такої самої тактики від інших. На думку Дж. Уайнхолд, Б. Уайнхолд, варто диференціювати такі межі особистості: фізичні (сприйняття фізичних й організмичних параметрів, здоров'я); емоційні (ставлення до себе й до інших); ментальні (розуміння цінностей, переконань, думок, бажань, потреб, світоглядних установок); духовні (переживання вищих екзистенційних почуттів, безумовна любов до себе) [2, с.25].

У свою чергу Дж. Таунсенд у цьому понятті бачить суб'єктивне відчуття приватності, яке чітко диференціює межі простору однієї людини щодо особистих просторів інших, та відповідальності, що форматує міру розуміння й прийняття особистістю власної відповідальності щодо себе та щодо інших.

Н. Артюхіна до базових складових життєтворчості особистості відносить життєстійкість, психологічні межі, психологічне благополуччя й суверенність психологічного простору [1, с.11]. Науковець життєстійкість розглядає як основу для формування суверенності психологічного простору, вважає, що вона тісно пов'язана з психологічними межами особистості. Психологічне благополуччя є мірилом гармонійного співіснування людини й навколишнього середовища; «рухливість» психологічних меж особистості дозволяє досягати адаптивного взаємообміну зі світом й переживання стану психологічного благополуччя.

Особистісний простір В. Коширець називає інтегрованим психологічним утворенням, яке забезпечує недоторканність особистості, збереження її ідентичності, можливість самопрезентації й захист від сторонніх небажаних впливів [3, с.31]. Формування особистісного простору та його суб'єктивне моделювання дослідник більш детально розглядає щодо юнацького віку.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, суверенність психологічного простору характеризує міру особистісної автономії, здатності проектувати й захищати простір власної життєдіяльності у різних сферах у відповідності до суб'єктивно значущих критеріїв. У якості важливих чинників суверенності психологічного простору особистості з-поміж інших варто вивчати життєстійкість, психологічне благополуччя, відповідальність, адаптованість, довіру до себе, ідентичність.

Список використаних джерел

1. Артюхіна Н.В. Базові складові життєтворчості особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №2, Т.1. С.10-16.
2. Буханець А.О., Байер О.О. Зв'язок суверенності психологічного простору з рівнем егоїзму та захисними механізмами в юнацькому віці. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія «Психологія». 2015. Вип. 21. С.23-32.
3. Коширець В.В. Психологічні особливості формування особистісного простору студентської молоді : дис. канд. психол. наук за спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Луцьк, 2014. 241 с.

ТИПОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. На підставі виконання вимог методологічних принципів учинковості та практичності людського усупільненого повсякдення у форматі способів, засобів та інструментів професійного методологування представлено типологію професійних здібностей психологів за відповідними критеріальними ознаками (ступенем готовності до професійної діяльності та компонентним набором професійних здібностей).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній науці з різних теоретичних позицій досліджено проблеми активізації творчої пошукової активності студентів та інших здобувачів освіти психологічного профілю (І. Візнюк, Л. Карамушка, О. Кокун, С. Максименко, Г. Мозгова, О. Паламарчук, М. Томчук, Н. Чепелева, С. Шандрюк та ін.) [1, 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Воднораз в указаних дослідженнях недостатньо розкрито питання типології професійних творчих здібностей практичних психологів.

Формулювання цілей статті. *Метою статті* є виділення та обґрунтування типологічних особливостей професійних творчих здібностей практичних психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Під *професійними здібностями психологів* розуміється самобутня психодуховна здатність до реалізації вчинку творчості, спрямованого на постановку і розв'язання конкретних психологічних завдань, знаходження розв'язків професійних ситуацій та вибору оптимального з них, відкриття нового способу розв'язання проблемних задач, а також синтетично-вибіркове застосування здобутих методів і прийомів учинення задля здолання складних виробничих ситуацій у його повсякденній професійній діяльності. Саме цей підхід лежить в основі виділення типології професійних творчих здібностей практичних психологів, серед яких виділяємо такі типи (табл. 1).

Почуттєво-когнітивний тип – це психотип, котрому притаманне усвідомлення похідних завдань творчого вчинення психологом, який спроможний екзистенційно знаходити нові способи розв'язання адекватно відрефлексованої психологічної проблеми на підґрунті наявного способу креативного вчинення.

Для *пізнавально-потребового психотипу* характерним є актуалізація мотивів і креативних спроможностей, котрі уможливають продукування практичними психологами оригінальних підходів стосовно розв'язання повсякденних проблем у психологічній практиці.

Типологія професійних творчих здібностей практичних психологів

Компоненти готовності до креативного діяння	Компоненти професійних творчих здібностей				Сфери мисленево-креативного вчинення
	Емоційно-когнітивний	Потребо-мотиваційний	Комунікативно-продуктивний	Професійно-креативний	
Когнітивний		Активізаційна			
почуттєво-когнітивний		пізнавально-потребовий	проблемно-пізнавальний	предметно-пізнавальний	
Потребо-спонукальний		Контативна			
почуттєво-домагальний		інтенційно-потребовий	діалогічно-спонукальний	професійно-вчинковий	
Операційно-діяльний		Діяльнісна			
переживально-діяльний		цілепокладальний	комунікативно-діяльний	професійно-вчинковий	
Рефлексивно-вольовий		Саморегуляційна			
переживально-рефлексивний		рефлексивно-цільовий	комунікативно-рефлексивний	саморефлексивно-сенсорний	

Проблемно-пізнавальний психотип зорієнтований на усвідомлення і постановку креативного завдання як особистісно-проблемного шляхом оперування раціональними знаннями щодо створення продукту творчості.

Предметно-пізнавальний психотип характеризується спрямованістю на чітко упредметнене творче пізнання, та спроможність психолога зреалізувати творче вчинення задля досягнення мети.

Психолог із *почуттєво-домагальним психотипом* творчо зорієнтований на пристрасно глибоке здійснення власних креативних зусиль у повсякденній професійній діяльності щодо виникнення глибинного інтересу до креативної діяльності, яка спрямована на створення нового об'єкта.

Для *пізнавально-потребового психотипу* характерна система фахово екзистенційованих нових потреб і мотивів, котрі зумовлюють мислєраціональне удосконалення професійної діяльності та створення оригінального продукту.

Психолог із *почуттєво-домагальним психотипом* творчо зорієнтований на пристрасно глибоке здійснення власних креативних зусиль у повсякденній професійній діяльності щодо виникнення глибинного інтересу на її здійснення.

Для *пізнавально-потребового психотипу* характерна система фахово екзистенційованих нових потреб і мотивів, бажань і намірів, котрі зумовлюють мислерациональне удосконалення професійної діяльності.

Діалогічно-спонукальний психотип професійних здібностей означає продуктивну миследіяльність психолога та створення особистісно вмотивованого продукту фахової компетентності шляхом комунікативних інтенцій.

Психолог *переживально-діяльного психотипу* зреалізування здібностей чітко усвідомлює мету психокреативних зусиль та ті емоційні й почуттєві стани, які їх супроводжують.

Цілепокладальний психотип зорієнтований на усвідомлення відповідальності за творче вчинення і ґрунтується на чіткому усвідомленні мети пошуку та виробленні засобів її досягнення.

Для *комунікативно-діяльного психотипу* характерним є оптимальний стиль ведення професійно-креативного діалогу, який спрямований не лише на упредметнену комунікацію у повсякденному життєздійсненні, а й на виявлення і створення креативного способу чи результату.

Психолог *професійно-вчинкового психотипу* спроможний здійснити повне функціональне циклотворче вчинення й зреалізувати саморефлексію, котра уможливить створення нового або оригінального продукту.

Переживально-рефлексивний психотип спрямований на усвідомлення процесу, результатів та особистісної відповідальності психолога за творче вчинення, продуктування оригінального розв'язку проблемного завдання.

Психолог *рефлексивно-цільового психотипу* професійних здібностей зорієнтований на застосування у професійно-креативну діяльність в усій повноті завдань, форм, змістовлень, методів і засобів мислеактивності в контексті системної актуалізації особистісних ресурсів і потенцій.

Комунікативно-рефлексивний психотип характеризується креативним стилем спілкування, що призводить як до створення продукту творчості, так і до збагачення його як компетентнісної особистості.

Саморефлексивно-сенсорний психотип професійних творчих здібностей психологів уможлиблює застосування ними рефлексивно-самоорганізаційних форм і творчо зорієнтованої індивідуальності фахівця-професіонала.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Пропонована типологія професійних здібностей практичних психологів є, насамперед певним набором психологічних інваріантів творчих змістовлень та психодуховних особистостей розвитку фахівців, діяльність і вчинки котрих спрямовані не тільки на репродуктивну працю, а й на збагачення їхнього креативного потенціалу, й насамкінець – на зреалізовану готовність здійснити повноцінний вчинок творчості, що й лежить у подальшій перспективі досліджень.

Список використаних джерел:

1. Візнюк І. М., Поліщук А.С. English Features of students' training for master's degree in education // Організаційна психологія. Економічна психологія. Київ, 2021. № 1(22). С. 27–32. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2021.1.22.3>

2. Шандрук С.К. Психологія професійних творчих здібностей: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2015. 357 с.

УДК 378-056.2/3

САРАНЧА І.Г.

канд. пед. наук, доц. каф. психол. та соц. роботи,
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному світі активно розвивається інклюзивне суспільство. Переймаючи світовий досвід, Україна крокує вперед до формування суспільства в якому люди з інвалідністю будуть почувати себе повноцінними членами суспільства. Вже нікого не здивуєш наявністю пандуса, тактильних табличок, спеціалізовано обладнаною вбиральнею, а подекуди навіть знаннями жестової мови у фахівців сфери обслуговування.

Освіта і наука також активно запроваджують інклюзивні принципи. Починаючи з дошкільної освіти, дитина з інвалідністю може отримувати знання, навички, вміння на рівні з іншими дітьми. Вища освіта сьогодні повністю доступна для людей з інвалідністю, з частковим або повним фінансуванням за державний кошт.

Після отримання освіти, великою проблемою лишається працевлаштування для випускників з інвалідністю. Не завжди отримана професія відповідає наявним можливостям, деякі фізичні властивості людини не дозволяють в повній мірі виконувати всі покладені на неї функції; роботодавці не готові адаптувати умови під працівника, люди з інвалідністю втрачають надію на працевлаштування. Саме тому, велику увагу під час навчання студентів з інвалідністю необхідно приділяти саме професійному розвитку, вчити студентів не тільки отримувати знання, а й вміти їх використати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні на закордонні науковці мало уваги приділяють питанню професійного розвитку та адаптації студентів з інвалідністю на шляху від навчання до працевлаштування. У зарубіжній літературі загальноновизнаними є декілька груп методологічних концепцій професійного розвитку, пов'язаних з іменами Ф.Парсонса, А. Маслоу, Д.Сьюпера, Дж.Холланда, Е.Гінзберга та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Суспільство звикло до того, що люди з інвалідністю ведуть пасивний образ життя. Маючи комплекс самотності та покинутості відчують свою непридатність до суспільного життя. Надавши людям з інвалідністю можливості навчання, ми спровокували нову проблему – професійну адаптацію. Людина, що отримує знання, налаштовується на подальшу участь у

суспільному житті та свою вагомість в ньому, але наявні бар'єри працевлаштування призводять до ще більшого нервового та емоційного розладу.

Формулювання цілей статті. Метою роботи є аналіз сучасних підходів до проблеми професійного розвитку та фокусування на проблемі професійного розвитку студентів з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. В основі різних теорій професійного розвитку лежить послідовність дій. Одні науковці пов'язують цю послідовність з віком людини, інші з набуттям професійних знань, але всі схильні до того, що професійний розвиток це поетапний процес набуття індивідуальних знань і навичок людини.

Е. Гінзберг визначає професійний розвиток як послідовність якісно специфічних фаз, де розподільчим критерієм слугує зміст і форма переходу індивідуальних імпульсів в професійні бажання [4].

На думку Ф. Парсонса, кожній професії відповідає певний набір психологічних і фізичних якостей, а успішність професійної діяльності залежить від ступеня відповідності індивідуальних якостей і вимог професії [2].

Найбільш популярну серед західних психологів концепцію професійного розвитку запропонував Д. Сьюпер, в якій розглядаються стадії й етапи професійного розвитку особистості в процесі онтогенезу. Основним механізмом автор вважає розвиток «Я-концепції», коли досвід особистих проявів і досягнень особистості співвідноситься з потребами суспільства [3].

Саме концепція Д. Сьюпера найбільш дотична при організації професійного розвитку студентів з інвалідністю. Першим положенням своєї теорії – «Люди характеризуються їх здібностями, інтересами і властивостями особистості», учений підкреслює індивідуальність кожної людини, а це є найголовнішим принципом при навчанні студентів з інвалідністю і не може не стати головним у професійному розвитку. Виходячи з першого положення, автор називає друге – «Кожна людина підходить під певні професії, а професія до ряду індивідів», отже можна стверджувати, що навіть людина з інвалідністю, маючи будь-які нозології, може знайти свою нішу у суспільстві, головне не помилитись з вибором професії.

Третє положення теорії Д. Сьюпера «Залежно від часу і досвіду змінюються як обставини, так і суб'єктивні умови професійного розвитку, що обумовлює великий професійний вибір», підкреслює величезне різноманіття професій, що також є позитивним фактором при організації професійного розвитку студентів з інвалідністю. І найголовніше положення теорії, говорить про те, що професійний розвиток полягає, по суті, у розвитку і реалізації Я-концепції, тобто ґрунтується на потенційних можливостях та потребах студента з інвалідністю.

Поряд з дослідженнями західних учених, відомі також вітчизняні теорії, що обґрунтовують професійний розвиток на періодизації життя людини. Так, Е.А. Клімов пропонує таку професійно орієнтовану періодизацію (рис. 1) [1].

Періодизація Е.А. Клімова, на нашу думку має місце у роботі зі студентами з інвалідністю, але з деякими корегуваннями. По-перше, згідно рис.1, період вибору професії припадає на вік 12-17 років, для дітей з інвалідністю це

дуже рано. Особливо якщо така дитина навчається у спеціалізованому закладі, або дистанційно вдома, вона не має достатнього рівня соціалізації та має досить вузький кругозір, стосовно наявних професій. Відповідно всі наступні періоди професійного зростання, відповідають досить ранньому віку людини. А от фаза наставництва, тобто передача свого досвіду, настає лише в 55 років, що на нашу думку, є дуже застарілим підходом.

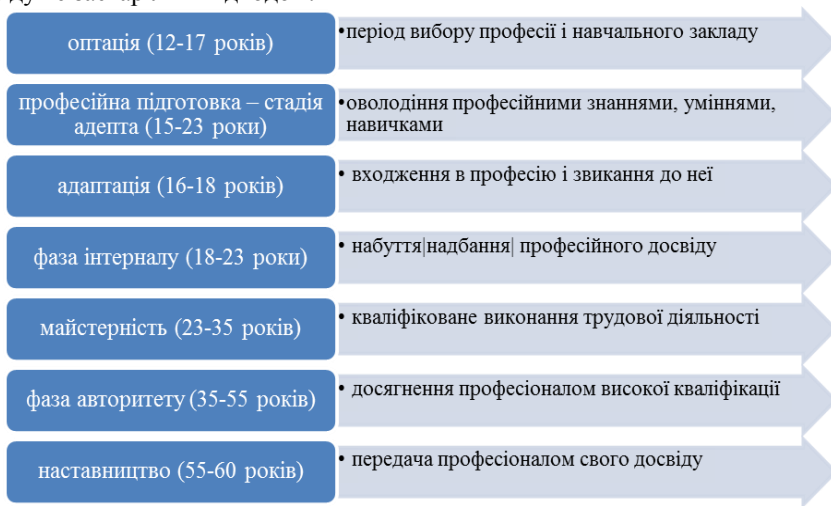


Рис. 1 Професійно-орієнтована періодизація за Е.А. Клімовим

Отже, виходячи з аналізу існуючих теорій побудови професійного розвитку, можна говорити про можливість їх використання для студентів з інвалідністю, але в дещо адаптованому вигляді. З теорії Д. Сьюпера необхідно взяти основні постулати, які спрямовують професійний розвиток з використанням «Я концепції», для формування уявлення про професію саме з позиції потреб та можливостей кожного студента з інвалідністю окремо. Періодизація Е.А. Клімова також допустима в умовах сьогодення, але із зміщенням вікових рамок професійного розвитку для студентів з інвалідністю.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Правильний, а головне своєчасний підхід до організації професійного розвитку студентів з інвалідністю, частково або повністю вирішить питання проблеми працевлаштування випускників з інвалідністю. Набуття студентами професійних знань та вмінь, має бути підкріплено вмінням їх використання на практиці, а це є основним завданням професійного розвитку для випускників.

Список використаних джерел:

1. Заболоцька С. Модель-програма особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 15. 2016. С. 438-443

2. Надвичина Т. Підготовка ефективного соціального працівника сьогодні: виклики та реалії. *Актуальні проблеми правознавства*. Вип.2 (10). 2017. С. 131-137

3. Столяренко Л.Д. психологія та педагогіка. URL: https://stud.com.ua/46972/psihologiya/teoriya_profesiynogo_rozvitku_syupera

4. Філоненко М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря. URL: https://pidru4niki.com/2015060965018/psihologiya/kontseptsiiyi_profesiynogo_rozvitku_stanovlennya_osobistosti

Стратегія і тактика самозбереження здоров'я молоді

УДК: 159.9:37.091.12-051:616-036.21

БЕЗРУЧУК Ю В.

ПП-18-1, ХНУ

Наук. кер.- д-р філософії з психол., ст.. викл. Петяк О.В.

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Постановка проблеми в загальному. Через події, що викликані поширенням інфекції COVID-19 багато працівники багатьох сфер, зокрема педагогічної сфери, опинились у нетрадиційному та незвичному форматі роботи та життя в загальному. Відповідно до наказу МОН України «Про організаційні заходи для запобігання поширення корона вірусу COVID-19» від 16.03.2020 №406 на період карантину педагогічні працівники мають право працювати в дистанційному режимі роботи з використанням технологій та онлайн-ресурсів для дистанційного навчання [4].

Виявилось, що значна частина учасників освітнього процесу не були готові до такого розвитку подій. Оскільки дистанційна освіта продемонструвала низку складнощів, педагогам необхідно бути фізично та психічно здоровими для того, щоб витримати напруження та бути спроможними до продуктивної взаємодії зі здобувачами освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впливу темпу роботи на психічне здоров'я фахівців під час пандемії вивчали такі науковці як Бойко О. М., Панок В. Г., Безгодова С. А., Микляєва А. В та інші. У своїх працях вони розглядали динаміку психологічних реакцій на початку та з розвитком пандемії. Оскільки дана проблема виникла відносно нещодавно, дослідження цього питання ще продовжуються тому публікацій наразі небагато.

Формулювання цілей статті. У цій статті основною метою виступає висвітлення впливу пандемії, її наслідків, що тою чи іншою мірою відобразилися на психічному здоров'ї працівників освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням одержаних результатів. Психічне здоров'я – це ступінь психологічного блага, в основі якого лежать соціально-економічні, біологічні та інші чинники, а також відсутність психічних захворювань [3].

З введенням карантинного режиму негативний вплив на ті чи інші чинники психічного здоров'я збільшується, що в свою чергу призводить до так званої «карантинної депресії». Про це повідомляють дослідження, що проводились за допомогою онлайн-опитувань, інститутом приватної школи Геттінгена, співпрацюючи з університетом Регенсбурга, норвезьким університетом наук і Карлтонським університетом в Оттаві [2].

Професор клінічної психології в приватній вищій школі Геттінгена Юсеф Шіба зазначив, що обмеження, впроваджені на фоні пандемії, призвели до відчутного зростання кількості випадків важкої депресії серед населення [2].

Окрім депресії також є ризик «згорання на роботі», тобто емоційного вигорання педагогів. Адже вони є тими, чия робота є динамічною та дещо напруженою, яка потребує постійної включеності, вирішення непростих завдань, встановлення та підтримання контакту з різними аудиторіями. Додатковим фактором емоційного виснаження є необхідність тримати власні емоції під контролем. Фах викладача вимагає зберігання спокою у будь-яких ситуаціях, пояснювання, підтримка, вирішення суперечливих ситуацій, проявляння емпатії [1].

Отже, в стресові часи пандемії, освітянам необхідно виділяти час на себе і піклуванню про своє психічне здоров'я. Основними рекомендаціями для цього є позитивне мислення, тайм-менеджмент, розподіл пріоритетних завдань, дотримання режиму, обов'язковий відпочинок для очей, фізична активність та увага до власного стану (фізичного, емоційного, психологічного) [3].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проблема поширення пандемії COVID-19 розглядається як складне суспільне явище, тому зв'язок її з погіршенням психічного здоров'я працівників освіти несе прямий характер. Запровадження карантину, робота в чотирьох стінах зумовили збільшення навантажень, стресогенних факторів та до зменшення часу на повноцінний відпочинок. Значна частина фахівців була змушена в мінімальні терміни ознайомитись та адаптуватись до нових комунікацій та технологій викладання наукового матеріалу. В таких умовах відчувається брак сил, ресурсів, натхнення та енергії. Це призводить до порушення психічного здоров'я, що, в свою чергу, негативно впливає на всі аспекти не лише роботи, а й особистого життя.

Список використаних джерел:

1. Бойко О. М. Динаміка психологічних реакцій на початковому етапі пандемії COVID-19 [Електронний ресурс]. Психолого-педагогічні дослідження.

2020. Режим доступу до ресурсу:
https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2020/n2/Enikolopov_et_al.shtml.

2. Пандемія COVID-19 спричинила зростання кількості випадків важкої депресії, дослідження [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу до ресурсу:
<https://portal.lviv.ua/news/2020/06/08/pandemiia-covid-19-sprychynyla-zrostannia-kilkosti-vypadkiv-vazhkoi-depresii-doslidzhennia>.

3. Панок В. Г. Роль практичної психології та соціальної роботи у протидії пандемічній загрози [Електронний ресурс] Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19. 2020. Режим доступу до ресурсу:
https://dnmcp.com.ua/sites/default/files/2020%D0%90%D0%9D%D0%94%D0%95%D0%9C%D0%86%D0%87%20COVID19_%20%D1%83%D0%B%D0%9F%D0%94%D0%A4%2006.05.2020.pdf.

4. Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19 [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу до ресурсу:
<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19>.

УДК 159.923.2

ГУК К. В.

ст. гр. 4 АПС ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ЛАСКУС О. Ю.

ст. гр. 3 АПС, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Наук. керівник – канд. пед. наук, доц. Л. І. Коломієць

ТЕОРЕТИЧНІ ВИМІРИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕСУРСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сучасна нестабільність, збільшення навантаження, підвищення вимог і міри відповідальності людини в різних сферах життєдіяльності переводять вивчення проблеми психологічної ресурсності особистості в ранг актуальних наукових і практичних завдань. Важливим є не лише теоретичне пояснення змісту, вікових особливостей психологічної ресурсності особистості, зокрема й у специфічних обставинах життя, а й розроблення дієвих технологій супроводу розвитку і збагачення психологічних ресурсів, умінь користуватися ними згідно з особистісними цілями й пріоритетами, економно витрачати й поновлювати їх, збагачуючи власний потенціал й інвестуючи у власне майбутнє.

Проблема психологічної ресурсності особистості розробляється в наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених, у публікаціях яких з'являються й інші терміни для пояснення сутності цього психологічного виміру та його складових (наприклад, «особистісна ресурсність» (Т. Гуменникова, Т. Іванова, К. Капієва та ін.); «ментальні ресурси» (С. Хазова); «особистісний потенціал» (Д. Леонтєв, О. Митрофанова); «особистісний адаптаційний потенціал» (О. Маклаков); «ресурсна суб'єктність» (М. Іллюшина) та ін.).

Спільним змістовим контекстом цих наукових роздумів є спроба визначити й схарактеризувати своєрідні резерви, необхідні особистості для успішного функціонування як суб'єкта життєдіяльності.

С. Хобфолл у рамках концепції «консервування ресурсів» психологічну ресурсність розглядає як особистісне прагнення до збагачення, збереження, накопичення й підвищення можливостей використовувати власні психологічні ресурси в майбутньому [1, с.304-305]. У своїх публікаціях С. Хобфолл наголошував, що значні втрати особистістю ресурсів інколи досить складно компенсувати навіть надбанням нових. Втрата внутрішніх і зовнішніх ресурсів призводить до зниження рівня суб'єктивного благополуччя, переживається як стан психологічного стресу, негативно позначається на стані здоров'я. Відповідно режим ощадливого витрачання ресурсів (об'єктивних, соціальних, енергетичних, особистісних), готовність особистості докладати свої зусилля для накопичення і збагачення ресурсів є ключовою ідеєю концепції автора. У якості важливих особистісних ресурсів, що дозволяють впорюватися зі стресами й підсилюють переживання психологічного благополуччя, С. Хобфолл називав, зокрема, оптимізм, самоефективність, самоповагу, життєстійкість, самоконтроль.

Виділяється також особлива увага окремих дослідників до психологічної ресурсності особистості як чинника подолання стресових ситуацій. Зокрема, Н. Водоп'янова психологічні ресурси в структурі психологічної ресурсності пояснює як інтрасуб'єктні та інтерсуб'єктні змінні, що забезпечують психологічну стійкість особистості в стресі, актуалізують її адаптаційні можливості, дозволяють трансформувати взаємодію зі стресовою ситуацією [1, с. 290].

У тому ж контексті розуміння психологічної ресурсності знаходимо в Л. Куликова, який вважає, що психологічні ресурси в структурі психологічної ресурсності особистості є своєрідним запасом, резервом, потенціалом, що дозволяє їй займати активну позицію суб'єкта життя, долати труднощі, успішно діяти в нетипових ситуаціях життєдіяльності. У структурі ресурсності Л. Куликов виділяє особистісні ресурси (виражена мотивація подолання стресів як таких, що створюють умови для отримання нового досвіду й особистісного зростання; сила Я-концепції, що конкретизується через самодостатність, самоповагу, відчуття власної значущості, адекватність самооцінки; активна життєва установка; позитивність і раціональність мислення; сформовані емоційно-вольові якості); фізичні ресурси (стан здоров'я, ставлення до власного здоров'я як до цінності); матеріальні ресурси (дохід, умови життя, безпечність середовища тощо); інформаційні й інструментальні ресурси (здатність контролювати життєві обставини; адаптивність, готовність до самозмінювання й застосування конкретних дій в цьому напрямку; використання ефективних інструментів досягнення мети та ін.) [3].

У публікації А. Козельської ресурси особистості розглядаються як джерела внутрішньої сили, запоруки можливостей долати незвичайні, нестандартні ситуації, досягати значних життєвих успіхів [2, с.87]. Науковець вважає, що в структурі ресурсності людини доцільно виділяти зовнішні і внутрішні ресурси, які різняться за походженням. Зовнішні життєві ресурси

(соціальна підтримка, симпатія, взаємодопомога та ін.) набуваються завдяки соціальному способу життя особистості й допомагають їй досягнути бажаного життєвого благополуччя. Внутрішні ресурси (пізнавальні процеси, інтелект, емоційні ресурси, духовність тощо) пов'язані з конкретними особистісними можливостями, що детермінують спроможність долати різні стресові ситуації, інші труднощі. А. Козельська пропонує також ресурси особистості диференціювати з точки зору інваріантності й змінюваності. До інваріантних ресурсів учена відносить пізнавально-інтелектуальні, вольові, мотиваційно-ціннісні складові психіки, допомогу оточення; до змінних – матеріальні ресурси, здоров'я, емоції тощо [2, с.89].

У публікаціях української дослідниці О. Штепи психологічна ресурсність пояснюється крізь призму наявності психологічних ресурсів й сформованості можливостей користуватися ними, оновлювати їх. На думку О. Штепи, психологічна ресурсність поруч із іншими складовими психологічного здоров'я людини впливає на міру задоволеності життям, оптимальність її життєвих досягнень, відчуття особистісної спроможності діяти автономно в різних обставинах, можливості ухвалювати самостійні рішення й успішно долати життєві кризи [4; 5]. О. Штепа вважає, що психологічна ресурсність може свідчити про особистісну зрілість людини, характеризувати особливості її функціонування як суб'єкта життєдіяльності, розкриваючи її здатність актуалізувати особистісний потенціал, вміщуючи контексти її смисложиттєвих орієнтацій, екзистенційної сповненості, ідентичності, життєстійкості, переживання суб'єктивного благополуччя тощо.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє психологічну ресурсність особистості розглядати не лише як певну суму ресурсів, а як усвідомлену особистісну спроможність зберігати й успішно використовувати, збагачувати й потенційно набувати, а також компенсувати втрачені ресурси в різних (у т.ч. нетипових) ситуаціях життєдіяльності.

Список використаних джерел:

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
2. Козельская А. В. Психология жизненных ресурсов личности: опыт экспериментального исследования. *Российский психологический журнал*. 2008 ТОМ 5 № 3. С.87-89.
3. Куликов Л. В. Психогигиена личности. СПб., 2004. 464 с.
4. Штепа О.С. Психологічна ресурсність у структурі суб'єктності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 661-675. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_27_57
5. Штепа О. Психологічна ресурсність як критерій індивідуального здоров'я. *Проблеми сучасної психології*. 2016. №32. Режим доступу: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-32.%p>

СТРАТЕГІЇ САМОЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією із ключових цінностей, які визначають успіх і благополуччя країни є здоров'я молодого покоління. Сьогодні, коли в усьому світі спостерігається психічне напруження в суспільстві, пов'язане з пандемією коронавірусу, зростає тенденція до погіршення стану здоров'я, зокрема серед молоді.

До основних причин втрати здоров'я відносять розповсюдження шкідливих звичок (вживання алкоголю, наркотиків та паління), ранній початок статевих відносин, несприятливі умови життя, низьку ефективність системи охорони здоров'я, нехтування нормами здорового способу життя.

Варто зазначити, цей фактор також, в деякій мірі, пов'язаний із сучасним навчальним процесом: великим обсягом інформації, використанням інноваційних технологій, що, в свою чергу, призводить до низької рухової активності, порушення режиму дня, нерационального харчування, нервового і психологічного виснаження. У багатьох студентів відсутня мотивація до фізичної праці, бажання займатися спортом. Внаслідок цього більшість випускників закладів вищої освіти не готові фізично працювати з тією інтенсивністю і віддачею, якої потребують ринкові відносини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню загальнотеоретичних і методологічних питань здоров'язбереження та самозбереження здоров'я присвячені праці М.Амосова, Г.Апанасенко, В.Бобрицької, Т.Бойченко, Е.Бондаревської, Г. Зайцева, А. Здравомислова, І.Смирнова, Л. Сущенко та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Аналіз наукової літератури свідчить, що питання здоров'я та його самозбереження привертає значну увагу дослідників, однак, проблема формування здорового способу життя серед молоді залишається актуальною, а формування мотивації студентів до самозбереження здоров'я в умовах пандемії в умовах COVID-19 недостатньо висвітлене в наукових джерелах.

Формулювання цілей статті полягають в тому, щоб визначити та розкрити стратегії сприяння і покращення здоров'я сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Згідно з визначеннями Всесвітньої організації охорони здоров'я, поняття «здоров'я» - це такий стан людини, при якому збережені структурні і функціональні характеристики організму; мається висока здатність пристосовуватись до змін у звичному природному й соціальному середовищі; зберігається емоційне і соціальне благополуччя людини [1].

Науковці виокремлюють переважно три стратегії сприяння і покращення здоров'я: захист, активне відстоювання здоров'я для створення його основних передумов; надання можливості всім людям досягти і реалізувати свій потенціал здоров'я; здійснення посередництва між різними інтересами у суспільстві для забезпечення і досягнення здоров'я. Ці стратегії підтримуються і забезпечуються п'ятьма напрямками пріоритетної діяльності: формування політики, сприятливої для здоров'я; створення сприятливого середовища для здоров'я; підвищення спроможності, посилення дій суспільства, громади у напрямку покращення громадського здоров'я; розвиток особистих навичок людей діяти на користь власного та громадського здоров'я; переорієнтація служби охорони здоров'я [3, с. 34-35].

Молоде покоління часто нівелює значимість самозбереження здоров'я. Їм здається, що його ресурс невичерпний. Самозбереження здоров'я можливе лише за умови, якщо людина сама захоче бути здоровою.

Слушною є думка, що рівень здоров'я безпосередньо пов'язаний із рівнем освіти. Питання здорового способу життя частково вивчаються школярами в закладі загальної середньої освіти. Досвід показує, що такого обсягу і змістового рівня інформації щодо означених питань для студентів сучасних закладів освіти недостатньо. Окрім загальних знань з першої медичної допомоги, треба включити питання раціонального харчування, попередження порушень опорно-рухового апарату та зору, шкідливих звичок, ВІЛ/СНІДу, наркоманії, венеричних та інфекційних захворювань, психологічного здоров'я особистості в умовах пандемії COVID-19, профілактики професійного вигорання, психологічної допомоги при переживанні кризових станів.

Формування мотивації до самозбереження здоров'я серед молодого покоління потребує великих зусиль, бо він тривалий та багатоступеневий: від перших елементарних гігієнічних знань і навичок (у дитячому віці) до глибоких психофізіологічних знань теорії і методики самозбереження здоров'я, фізичного виховання й інтенсивних занять спортом.

Розглядаючи питання здоров'я молоді, надзвичайно важливим є емоційний інтелект і особливий стиль мислення людини, які психолог Ю. Орлов об'єднує в понятті «саногенне мислення». Термін «саногенне» означає «здоров'я» (від лат. «sanitas») і «походження» (від грец. «genesis») [2, с.35]. Саногенне мислення можна назвати «антивірусним» або «оздоровлювальним» мисленням, оскільки воно спрямоване на протидію й подолання деструктивних емоційних станів і психічне оздоровлення людини. Треба вчиться розпізнавати й усвідомлювати природу різних психічних станів, диференціювати емоції, зберігати внутрішній спокій, бути гнучким у сприйнятті інформації і рефлексивною у визначенні свого ставлення до неї.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Сучасні люди достатньо інформовані про різні хвороби і засоби лікування, про користь і шкоду для їхнього організму, але не достатньо освічені в питанні, як бути здоровими. Одних знань про здоровий спосіб життя замало, потрібно, щоб ці знання увійшли у звичку, побут та культуру. З метою збереження психічного здоров'я та запобігання наслідків впливу стрес-факторів

доречним є навчання молоді прийомам психічної саморегуляції, психологічної самопомоги, що дозволить уникнути чи зменшити прояв негативних психічних станів, панічних настроїв, а також допоможе зробити більш контрольованими поведінкові реакції. Це може бути темою наступних розвідок.

Список використаних джерел:

1. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія/ за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.
2. Іванова О.В. Саногенне пандемійне мислення особистості: як бути внутрішньо стабільним під час коронавірусної інфекції. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя ; [координатор інтернет-посібника В.В. Рибалка ; колектив авторів]. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. С. 35-39.
3. Сучасні підходи у сфері охорони громадського здоров'я та його популяризації / упоряд. Н. В. Зимівець, В. В. Крушельницький, Т.І.Мірошніченко; за заг. ред. І. Д. Звервої. Київ: Науковий світ, 2003. 95 с.

УДК 159.922-053.6:316.613.434

МАТВЄЄВА В.Д.

ПП-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. психол. наук, доц. Сургунд Н.А.

ДО ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Професійне вигорання є одним з найбільш актуальних питань у психології. Професійне вигорання являє собою виснаження емоційних, розумових і енергетичних ресурсів людини, і розвивається воно на тлі сильного хронічного стресу на роботі. «Вигорання» проявляється частковою або повною втратою інтересу до професійної діяльності і відчуттям безглуздості подальшого розвитку, відсутністю сил та бажання займатися діяльністю, яка нещодавно була по-справжньому цікавою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми синдрому «професійного вигорання» присвячено значну кількість робіт у зарубіжній науці та практиці (Е. Aronson, М. Leiter, С. Maslach, А. Pines, S. Jackson, S. Walker та ін.). Інтерес вітчизняних науковців щодо цієї проблеми останнім часом значно розширився, з'явилася низка робіт таких авторів, як М. Авраменко, В. Бойко, Н. Водоп'янова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, А. Лужецька, К. Малевич, О. Мірошніченко, В. Орел, О. Папанова, Е. Старченкова та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Не всі знають, як можна справитись з проблемою «професійного вигорання» та як до нього ставитись через брак відповідної

просвітницької та профілактичної роботи в закладах освіти. Саме це створює потребу у розробці та включенні відповідних заходів у навчально-виховну та просвітницьку роботу закладів освіти.

Формулювання цілей статті. Дослідити основні засоби та особливості профілактики професійного вигорання особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Існують різні поняття професійного вигорання, а також і стадій професійного вигорання та їх причини і способи подолання. Термін «професійне вигорання» був введений американським психіатром Г. Дж. Фрейденбергом у 1974 році для позначення психічного стану здорових людей, які постійно перебувають у емоційно перенавантаженій атмосфері в зв'язку з тим, що їх професійна діяльність вимагає інтенсивного спілкування. Професор Каліфорнійського університету Х. Маслач трактує «професійне вигорання» як синдром фізичного та емоційного виснаження, визначає його складові: розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата розуміння й співчуття. Психолог зазначає, що професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, а емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу в процесі міжособистісного спілкування [1].

В. Бойко виокремлює емоційне вигорання як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у вигляді повної або часткової відсутності емоційного реагування у відповідь на психотравмуючий вплив [2].

Х. Маслач і С. Джексон розглядають синдром професійного вигорання як трьохкомпонентну систему, де виділяють три ключові ознаки синдрому емоційного вигорання [3] :

1). Психофізичне емоційне виснаження є першим симптомом з якого починається процес вигорання.

2). Деперсоналізація (особистісна відстороненість) – проявляється у негативному, байдужому, інколи цинічному ставленні працівника до колег по роботі та інших суб'єктів професійної діяльності, люди починають сприйматися на рівні неживих предметів, сама присутність яких є неприємною та починає дратувати; крайній прояв деперсоналізації – це відсутність емоційного відгуку як на позитивні, так і на негативні обставини, при цьому професійна діяльність перестає людину цікавити та хвилювати.

3). Редукція персональних досягнень (відчуття втрати власної ефективності) характеризується тенденцією сприймати свою професійну діяльність у негативному ракурсі. Це призводить до зниження або втрати задоволеності працею, зниження самооцінки, появи почуття розчарування, а також звинувачення себе у відсутності професійних навичок [3].

Діяльність представників професій типу «людина – людина», які змушені постійно спілкуватися з іншими людьми, характеризується низкою особливостей та ускладнюється численними негативними проявами, в тому числі й синдромом «вигорання» [4]. Серед професій, в яких синдром емоційного вигорання зустрічається найчастіше (від 30 до 90 % працівників), слід відзначити лікарів, серед них 7-8 % мають різко виражений синдром емоційного вигорання, що призводить до психосоматичних і психовегетативних порушень [5].

Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка [2] є найбільш комплексною і дає можливість системно і детальніше проаналізувати міру вираженості дванадцяти симптомів синдрому «вигорання», враховуючи компоненти, до яких вони відносяться. Зокрема, це такі компоненти та симптоми:

Перший компонент – «Напруження»: переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність у кут»; тривога і депресія.

Другий компонент – «Резистенція»: неадекватне вибіркове емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків.

Третій компонент – «Виснаження»: емоційний дефіцит; емоційне відчуження; особистісне відчуження (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення.

Враховуючи якісні і кількісні показники, які обчислюються за даними методики для різних компонентів синдрому «вигорання», ми зможемо дати досить змістовну характеристику щодо проявів синдрому в особистості, а також визначити індивідуальні та групові заходи профілактики і психокорекції.

Способи подолання професійного вигорання:

1) Дихальна гімнастика та вправи з глибоким диханням, як фундаментальний навик емоційно-орієнтованого подолання стресу. Вправи, орієнтовані на глибоке дихання є важливою складовою всіх видів розслаблюючих процедур. Вони є одним з простих і найбільш ефективних методів релаксації. Засвоївши цю техніку та застосовуючи її в ситуаціях стресу, ви навчитеся запускати її механізм автоматично. Глибоке дихання є технікою, якою ви можете скористатися у будь-який час і в будь-якому місці для того, щоб зняти емоційне і фізіологічне збудження, пов'язане з стресом.

2) Зняття напруги та релаксація. Дуже важливо не накопичувати напругу ні в тілі, ні в розумі. Напруга має акумулюючий ефект. Прислухайтеся до свого тіла, у вільний час займайтеся розслаблюючими справами, слухайте музику.

3) Трансформація негативних думок та переконань. За оцінками фахівців, наймогутнішу руйнуючу дію на людину чинять її негативні переконання, тому важливо освоїти техніки позитивного мислення та боротьби зі своїми негативними думками.

4) Фізичні навантаження. Вченими доведено, що найкращими засобами для зняття нервового напруження є фізичні навантаження – фізична культура та праця. Отже, поки у вас поганий настрій, йдіть на спортивний майданчик, грайте у такі рухливі ігри, як футбол, волейбол, теніс тощо.

Висновок. На сьогоднішній день існує необхідність в профілактичних заходах, спрямованих на запобігання виникнення професійного вигорання особистості. Вітчизняні дослідження говорять про те, що застосування комплексної психологічної профілактики дозволяє знизити рівень професійного вигорання особистості, що знижує ризик втрати життєвих цінностей, сенсів, що призводить в подальшому до психосоматичних захворювань, делінквентної поведінки, самогубств. Особливостями профілактики професійного вигорання є акцент на розвиток самостійності, незалежності, самосвідомості та опора на внутрішні ресурси особистості.

Перспективи подальших розвідок в цьому напрямі. Перспективним продовження нашого дослідження є пошук засобів ранньої діагностики та самодіагностики емоційного вигорання.

Список використаних джерел:

1. Maslach C. Burnout: how people cope. W.: PublicWealf, 1978. 356 p.
2. Бойко В.В. Синдром емоціонального вигорання: діагностика и профилактика. СПб: Питер, 2008. 336 с.
3. Maslach Ch., S. E. Jackson. The measurement of experienced burnout // Journal of Occupational Behaviour. 1981. Vol. 2. P. 99–113.
4. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
5. Примуш Н. М., Сургунд Н. А. Аналіз динаміки прояву синдрому професійного вигорання у медичних працівників в умовах COVID-19 Psychology Travelogs. 2021. №1. с.150-159.

УДК 159.92:141.21

ПОХОЛЮК І. Л.

2 МАПСЗ, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Л. І. Коломієць

ОПТИМІЗМ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ’ЄКТ НАУКОВОЇ УВАГИ

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Специфічні умови сучасного життя позначаються на успішності життєдіяльності особистості, її налаштованості на позитивне функціонування, здатності підтримувати результативність в різних сферах, можливості долати труднощі в ситуаціях невизначеності, не втрачати самовладання. Важливим є наукове й практичне розроблення проблеми оптимізму особистості, його чинників, психологічних технологій супроводу оптимістичного світосприймання осіб різного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми та на які спирається автор. Вивченням природи оптимізму особистості опікувалися зарубіжні й вітчизняні науковці (М. Аргайл, Т. Бушуєва, Є. Ільїн, Ч. Карвер, М. Кузнецова, М. Селігман, К. Хоменко, М. Шейер, Н. Чиженко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на наявність публікацій з проблеми оптимізму особистості, її подальше вивчення відповідає актуальним запитам, сприяє розробленню детермінантів психологічного здоров’я особистості.

Формування цілей тез. У форматі звернення уваги до проблеми оптимізму особистості в рамках цієї публікації вважаємо доцільним

проаналізувати поняття «оптимізм» в контексті різних психологічних напрямів і підходів. Такий узагальнений аналіз видається доречним з огляду на подальше емпіричне вивчення, розроблення й апробацію технології розвитку оптимізму особистості в умовах спеціальної психологічної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Витоки розуміння проблеми оптимізму знаходимо у філософа М. Хайдеггера, який намагаючись пояснити екзистенцію людського життя, проводив паралелі між потенційними суб'єктивними можливостями й різними ймовірностями прожити життя певним чином: з очікуванням хороших, радісних подій й позитивних результатів життєдіяльності (оптимізм), або з очікуваннями неприємностей, негативних результатів, неуспіху (песимізм) [3, с.6].

У науковій концепції М. Аргайла оптимізм розглядається співвідносно до переживання особистістю стану щастя; оптимізм визначається як один з елементів щастя, переживання суб'єктивного благополуччя. Погляд на світ як на прекрасний, сповнений можливостей досягнення успіху, налагодження приємних стосунків і переживань робить оптимістів більш щасливими [1]. Така своєрідна «позитивна когнітивна установка» дозволяє людині формувати простір свого життя. До ознак оптимістичного світосприймання й світовідчуття відносяться психологічний комфорт, стійкий позитивний настрій, почуття гумору, позитивне мислення.

Українська дослідниця М. Чиженко вважає, що найбільш науково обґрунтованими нині є два підходи до пояснення психологічної природи оптимізму: як системи диспозицій особистості (Ч. Карвер і М. Шейєр) та як своєрідного атрибутивного стилю (М. Селігман), хоча й визнає той факт, що в деяких аспектах ці підходи є взаємодовнювальними [4]. У диспозиційному підході Ч. Карвера і М. Шейєра оптимізм пояснюється крізь призму співвідношення бажаних / небажаних цілей, які мають різну значущість або цінність для особистості, й позитивних / негативних очікувань, які особистість має щодо ймовірності досягнення цих цілей, будучи впевненою / невпевненою в своїх можливостях, готовою / неготовою до долання перешкод. Оптимісти мають більшу впевненість й очікування позитивного майбутнього [3, с.11-13].

М. Селігман, як представник школи позитивної психології, піднімає питання про співвіднесення оптимізму з впевненістю особистості в собі, яка максимально гармонізує внутрішнє й зовнішнє життя людини, додає амбітності її планам, здійсненності життєвим шансам. Впевненість в собі як «своєрідна завищена самооцінка» дозволяє особистості братися за складні завдання, вирішувати їх, ризикуючи, покладаючись на високі оцінки своєї компетентності, довіряючи собі, вважаючи власну активність першопричиною успішних подій, досягнень, стосунків тощо [2].

М. Селігман вказував на те, що в процесі життя в людини формується специфічний атрибутивний стиль, який допомагає їй структурувати уявлення про причини життєвих подій й можливості їх контролю. На відміну від песимістів, оптимісти характеризуються більшою постійністю, широтою й персоналізацією стилю атрибуції, що формує їхні позитивні очікування щодо життєвих реалій [3, с.16-17].

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, оптимістичне ставлення до життя є психологічним ресурсом особистості, ознакою її активної життєвої позиції, що впливає на здатність обирати адаптивні моделі життєдіяльності, сприяти подоланню стресових ситуацій, досягати суб'єктивно значущих цілей.

Список використаних джерел:

1. Кузнецова М. М. Оптимізм в системі понять позитивної психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Харків, 2017. Вип. 56. С. 118–130.
2. Посохова С. Т. Оптимизм: психологическое содержание и личностный смысл. *Вестник Санкт-Петербургского Университета*. 2009. Сер.12. 2009. Вып. 1. Ч. I. С. 5–16.
3. Сычѳв О. А. Психология оптимизма: Учебно-методическое пособие к спецкурсу. Бийск : Бийский гос. пед. ун-т им. В.М. Шукшина, 2008. 69 с.
4. Чижиченко Н. М. Особистісні характеристики оптимізму ранньої юності : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Дніпропетровськ : Видавництво «Інновація», 2011. С. 62–64

ДУНЕВИЧ Л.М.

ППмз-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. пед. наук, доц. Л.В. Міхеєва

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. В наш час сучасна вища освіта повинна створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, продуктивності професійної діяльності і, як наслідок, – кар'єрне зростання та самореалізацію. Успішне оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до вимог обраної спеціальності постає основним завданням для професійного фахівця. Важливим також є володіння максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення та розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що головне завдання вищої школи полягає в професійній підготовці студентів, формуванні фахівців із вищою освітою, здатних до творчості, прийняття оптимальних рішень, таких, що володіють навичками самоосвіти та

самовиховання, вміють узгоджувати свої дії з діями інших учасників спільної діяльності.

Під професійним становленням науковці розуміють процес особистісного розвитку та проектування себе, отримання навичок ведення професійних видів діяльності, самореалізації і самоактуалізації у професійному плані, що в кінцевому підсумку призводить до досягнення професіоналізму. Варто зауважити, що чинниками формування успішного особистісного та професійного становлення виступають, в першу чергу, розвинена суб'єктність індивіда, усвідомлення ним свого значущого положення в соціумі, адекватний «Я-образ» і ефективна самореалізація.

У результаті проведеного нами теоретичного аналізу наукової літератури було встановлено, що на успішність самореалізації студента величезний вплив має соціалізація особистості в освітньому середовищі. Звідси випливає необхідність формування образу професіонала в конкретній галузі на ранніх етапах освіти, що в подальшому сприятливо позначиться на становленні молодого фахівця. Тобто період студентства є основною складовою професійного становлення, а це значить, що саме в цей період буде найбільш успішно формуватися самореалізація в професійному плані.

Детермінантами професійного становлення виступають: біологічна будова індивіда, його активність, самоефективність, самоуправління, рівень суб'єктивного контролю, самоактуалізація, соціальна ситуація його розвитку, специфіка професійної діяльності, здібності та вміння (наприклад, комунікативні та організаторські), саморозвиток.

З метою вивчення психологічних особливостей професійного становлення студентів були використані такі психодіагностичні методики: «Шкала загальної самоефективності» Р. Шварцера і М. Єрусалема в адаптації В. Ромека, методика «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В. Бехтерева), опитувальник «Комунікативні та організаторські здібності» В. Синявського і В. Федоришина [1]. Дослідження здійснювалась на базі Хмельницького національного університету. До експерименту було залучено 68 студентів соціальної сфери (вчителі, перекладачі, психологи).

Високий рівень самоефективності людини вказує на здатність вирішувати складні завдання, високий рівень домагань і, до того ж, високий ступінь самореалізації. Варто зазначити, що оптимістичні або ж протилежні їм погляди на життя також формуються, виходячи з наявного рівня самоефективності. Результати діагностики за методикою «Шкала Результати, отримані за допомогою методики «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» Дж. Роттера, дозволяють стверджувати, що у студентів переважає низький рівень загальної інтернальності. Респонденти не пов'язують воедино власну діяльність і життєві події, не беруть на себе відповідальність за їх виникнення, припускаючи, що вони виникають випадково або в результаті впливу оточуючих. У цілому, студентам притаманний екстернальний тип локалізації контролю.

В галузі досягнень, галузі невдач, виробничих відносин студенти схильні приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам та іншим людям: керівництву, товаришам, везінню-невдачі. Лише в сфері здоров'я та хвороби, сімейних і міжособистісних відносинах суб'єкти приймають відповідальність на себе за стан свого здоров'я і вважають себе причиною значущих ситуацій, що виникають в їх сім'ях і відносинах.

За допомогою опитувальника «КОС» було виявлено рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей студентів, що проявляються в різних сферах діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування (табл. 1).

Таблиця 1 – Рівні комунікативних та організаторських схильностей за методикою «КОС», (у %)

Схильності	Рівень	Кількість	%
Комунікативні	Низький	7	10,2
	Середній	38	54,9
	Високий	23	34,9
Організаторські	Низький	12	17,6
	Середній	43	63,2
	Високий	13	19,1

Результати, наведені в таблиці 1 переконливо свідчать, що більшість досліджуваних студентів володіють середнім рівнем комунікативних (54,9%) і організаторських (63,2%) здібностей: прагнуть до контактів з людьми, бажають збільшувати кількість соціальних взаємодій, відстоюють свою думку, планують свою роботу, проте потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Варто зауважити, що для певної кількості студентів характерним є низький рівень комунікативних (10,2%) і організаторських (17,6%) схильностей. Студенти з середнім і, особливо, низьким рівнем здібностей потребують подальшої серйозної і планомірної роботи з їх формування.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Результати проведеного дослідження свідчать, що у студентів соціономічної сфери переважають середні та низькі показники психологічних особливостей професійного становлення. А це має негативний вплив на актуалізацію їх особистісного ресурсу, усвідомлену реалізацію себе в житті та професії і призводить до невдач у навчанні. За таких умов освітній процес повинен забезпечувати шляхи для спрямування особистості на професійну самореалізацію та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Коkun О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Коkun О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : Методичний посібник. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

Психологічні засади підготовки молоді до сімейного життя

УДК 159.9

АПУХТИНА В.О.

ПП-18-2, ХНУ

Наук. кер. – ст.. викл. О.Й. Янцаловський

ТАНЦЮВАЛЬНА ТЕРАПІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС ЖІНОЧОЇ СЕКСУАЛЬНОЇ ЕНЕРГІЇ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сексуальна енергія жінки – це її життєва енергія, це взаємини жінки із собою, з оточенням та предметами.

Найкращий спосіб підвищення жіночого лібідо – це заняття танцями. Танці, як ніщо інше, здатні відкрити в жінці справжню Жінку з великої літери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Танці виникли в давнину і стали невід'ємною частиною культури. Танець це ще й спосіб привернути увагу потенційних партнерів. Недарма один із перших сексологів Елліс Хевлок визначив танець як «віртуозний розвиток сексуального імпульсу» [1].

Про походження танцю, «нібито, чисто сексуального характеру» писав Василь Кандинський. «Як моторно-ритмічний вияв сексуальної енергії, як звільнення еротизму», – пояснює танець Антоніо Менегетті та Світлана Куракіна [2].

Сексолог Євген Кащенко вважає танець «особливим видом прегенітальної сексуальної активності формою обміну енергіями, в першу чергу – сексуальної» [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Танець – це прихована мова душі, отже, й чудова діагностика проблем у сексуальній сфері та близькості. Також танці – це прекрасний спосіб сублимації сексуальної енергії. Через танець можна навчитися розпізнавати, висловлювати, усвідомлювати та проживати свої почуття. Спостерігати за собою та своїми відчуттями, впізнавати себе, розуміти та приймати своє тіло.

Формулювання цілей статті. Просвіта людей у сфері жіночої сексуальності та розгляд танцю як потужного ресурсу наповнення енергіями.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. З давніх часів жінка знала силу танців. Храмові жриці, гейші, берегині, гаремні жінки володіли мистецтвом танцю як на рівні розваг, так і духовних практик. Вони використовували танці як пробудження внутрішньої жіночої сили, ритуал наповнення енергіями, очищення, гармонізації.

Танець є одним із древніх способів оволодіння сексуальною привабливістю, збереження гармонії у взаємовідносинах та репродукції здорової

енергії. Танець розвиває чуттєвість, збагачує фантазію, вчить досконало володіти своїм тілом та розуміти його бажання.

Фахівці вважають, що заняття танцями зміцнюють здоров'я та продовжують молодість. І річ тут не лише у делікатному, але ефективному фізичному навантаженні, причини радше внутрішнього плану, адже під час танцю з'являються позитивні емоції, і світовідчуття стає світлим та позитивним, змінюючи ауру танцівниці.

Багато жінок розучилися думати про себе. Про те, щоб дарувати самій собі любов, турботу і радість, незважаючи на всі свої недосконалості – вони ж є у кожній живій людини. Думати про своє тіло. Про свою сексуальність. Насолоджуватися нею і собою. І жити на повну силу за своїми бажаннями.

Психофізіологія дає відповідь на питання, чим корисний танець, чому людина отримує таке задоволення від нього. Якщо у вас все ладиться, якщо рухи стають гармонійними, то мозок отримує позитивний сигнал. Ми відразу розуміємо, що можемо це зробити, можемо красиво танцювати. І наш мозок отримує потужний заряд енергії. Внутрішні механізми працюють злагоджено – серце б'ється в одному ритмі з диханням, їм вторить тиск в судинах. Ця спільна робота дозволяє зняти напругу [4].

Поки ми танцюємо, в нашій голові відбувається серйозна робота. Раніше бездіяльні відділи мозку прокидаються. Права і ліва півкулі починають діяти синхронно. Ми сприймаємо світ яскравіше і об'ємніше, адже мозок одночасно стежить за ритмом, за музикою, контролює рухи тіла. Ми краще усвідомлюємо і розуміємо себе. Ми занурюємося у власні емоції, досліджуємо чуттєву частину нашої особистості. Людина відчуває свою цілісність, розширює свою свідомість. Знімаються всі бар'єри між чуттєвим і аналітичним сприйняттям. Більше того, ми усвідомлюємо досвід прийняття, але робимо це на невербальному рівні. Прийняття може бути різним – це і прийняття в групі, прийняття з партнером або прийняття самого себе [4].

Парні танці є точним відображенням вашої моделі стосунків із протилежною статтю у житті та в сексі. Здатність відпустити контроль, вміння тримати свої межі та не порушувати чужі, самооцінка та наші дитячі психотравми, отримані у стосунках із батьками – все це ми спостерігаємо в танці. А якщо ми здатні побачити це відображення, значить можна, по-перше, усвідомити свою проблему, а по-друге, підкорегувати – протанцювати.

Навчатися парним танцям зі своїм партнером – це вивести ваші стосунки з крутого піку на новий рівень довіри та чуттєвості. Вдихнути пристрасть у згасаючі стосунки пари, яка живе у шлюбі. Жінці допоможе навчитись приймати партнера, не соромитися самої себе в контакт з протилежною статтю, розслабитися, довіряти, витримувати стан невизначеності – куди і як поведе чоловік.

Розслабленість і задоволення – це все про те, що вам потрібно в сексі, про те, що ви собі дозволяєте, а деякі й продовжують забороняти. Це ваша і наша – людська сексуальність. Це вітальна енергія життя і творчості, енергія продовження роду, і це навіть більше, ніж задоволення від тілесних пестощів або вибух оргазму. Це енергія жити, бажати, відчувати життя і дарувати його

продовження – те, що протилежне смерті, депресії, смутку. Це натхнення, щоб займатися творенням, а не руйнацією.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Користь танців в можливості розкрити і прожити свою сексуальність. Не можна виключати або ігнорувати цю сторону нашого життя. Еротична функція не менш важлива, ніж інші аспекти людської особистості. І користь танців для жінок в тому, що людина починає відчувати протилежну стать, взаємодіяти з нею. Танець вчить розуміти себе, створювати діалог із самим собою. Ми здатні висловити всю повноту своїх почуттів за допомогою мови тіла. Танець як потреба – це позитивні зміни, яких багатьом з нас так не вистачає. Ми торкаємося до своєї особистості, усвідомлюємо і розуміємо себе. Люди, які відчули вплив танцю, ніколи вже не зможуть від нього відмовитися [4].

Список використаних джерел:

1. Алла Салькова. Бедрa танцовщицы не лгут [Електронний ресурс] / Алла Салькова. 2017. Режим доступу до ресурсу: https://www.gazeta.ru/science/2017/02/10_a_10517819.shtml?updated.
2. Виховний та мистецький вплив сучасного хореографічного мистецтва на розвиток творчих здібностей молоді: тенденції та перспективи розвитку: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та Всеукраїнського семінару з сучасної хореографії. Львів 19 – 21 жовтня 2012 року. Упорядник О.А. Плахотнюк. Львів: ЦТДЮГ, 2012. 164 с.: іл.
3. Кашенко Е.А. Основы социокультурной сексологии. Курс лекцій. 2016. 377 с.
4. Танець – це природна потреба людини [Електронний ресурс]. 2014. Режим доступу до ресурсу: http://www.eventario.org/news/tanets_-_tse_prirodna_potreba_lyudini/.

УДК: 316.36-025.18

БАЛУКОВА А. І.

ППМ-20-1, ХНУ

Наук. кер. – д-р психол. наук, проф. Є. М. Потапчук

ОЗНАКИ ГАРМОНІЙНИХ ШЛЮБНИХ СТОСУНКІВ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Як свідчать результати аналізу наукової літератури [2-4], створення гармонійних шлюбних стосунків є однією із найбільш актуальних проблем у наш час, адже не всім партнерам вдається зберігти щасливі, злагоджені подружні взаємини протягом всього шлюбного життя. Починаючи проживати разом подружжя стикається з різноманітними труднощами, які подолати виходить не у всіх. Для того, аби створити щасливий шлюб у якому кожен партнер почувався б задоволеним,

парам необхідно враховувати ознаки гармонійних шлюбних стосунків та кожного дня працювати над собою, вдосконалювати свої стосунки та себе.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість досліджень присвячені проблемі розвитку подружніх стосунків: М. Алексеєва, О. Бодальов, З. Кісарчук, В. Левкович, М. Обозов, Ю. Решетник. Дослідниками проблеми гармонійних шлюбних стосунків є І. Дмитроченкова, Т. Грабельних, О. Кляпець, Т. Титаренко.

Завданням статті є висвітлення ознак гармонійних шлюбних стосунків.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Подружні стосунки є соціальною взаємодією між партнерами, яка забезпечує задоволення основних соціальних потреб людини, створює умови для особистісного розвитку та вдосконалення кожного партнера [1, с.6].

Н. Сабліна та Т. Грабельних вважають, що сімейні стосунки можуть бути гармонійними лише в тому випадку, якщо буде відбуватися підвищення внутрішньосімейної толерантності. В свою чергу Т. Титаренко та О. Кляпець вважають, що саме гармонійні сімейні стосунки запобігають емоційному вигоранню членів сім'ї [3, с.7-9].

О. Столярчук вважає, що гармонійність шлюбних стосунків суттєво впливає на успішність функціонування сім'ї та визначається рядом чинників: узгодженість сімейних ролей, баланс між потребами сім'ї та окремого її члена, відповідність рольових обов'язків можливостям кожного партнера [4].

На думку М. Сидоркіної гармонійними є шлюбні стосунки, які формуються та визначаються різноманітними взаємодіями між статями і поколіннями, метою яких є надання кожному члену сім'ї можливостей для самореалізації. Дослідниця вбачає такі ознаки гармонійних сімейних стосунків: низька конфліктність, стосунки партнерства, взаєморозуміння партнерів, задоволеність партнерів шлюбом [3, с.7-8].

Гармонійні шлюбні стосунки можуть встановлюватися за умови відкритості сімейної системи і її здатності надавати широкі можливості для творчого зростання та особистісного розвитку кожного її члена. У такій сім'ї стосунки характеризуються теплотою, правилами поведінки чітко визначені, досягається повне прийняття членами сім'ї один одного [2].

Серед інших важливих ознак сімей, у яких панують гармонійні сімейні стосунки, можна виділити такі, які відсутність конкуренції та протистояння, ефективність виконання рольових обов'язків, демократичні засади управління, побудова спілкування на діалогічній основі [2].

Отже, на підставі вище сказаного наше дослідження було спрямоване на висвітлення ознак гармонійних шлюбних стосунків. Учасниками дослідження виступили 25 пар віком від 20 до 40 років, що знаходяться у стосунках більше одного року та проживають на одній території. Нами було застосовано метод вільного асоціативного експерименту, відповідно до якого пари мали можливість запропонувати будь-які асоціації, пов'язані з поняття «гармонійні шлюбні стосунки».

За результатами нашого дослідження нами було підраховано частоту появи певної ознаки та визначено, які із них є найбільш придатними для опису поняття «ознаки гармонійних сімейних стосунків». З'ясувалося, що, на думку учасників нашого дослідження, найважливішими ознаками гармонійних шлюбних стосунків є (див. таблицю 1).

Таблиця 1. «Асоціації досліджуваних пар на поняття «ознаки гармонійних сімейних стосунків»

Асоціації	Ранг
взаємоповага	1
взаємопідтримка	2
довіра	3
чесність	4
відсутність емоційної байдужості	5
відповідальність	6
турбота	7
низький рівень конфліктів	8
особистий простір	9
самовдосконалення	10

Отже, згідно з результатами проведеного дослідження нами було визначено сприйняття парами словосполучення «ознаки гармонійних шлюбних стосунків». Зокрема виявлено, що пари виділяють такі ознаки гармонійних шлюбних стосунків: взаємоповага, взаємопідтримка, відсутність емоційної байдужості, довіра, чесність, відповідальність, турбота, низький рівень конфліктів, особистий простір та самовдосконалення кожного партнера. Таким чином проведене нами дослідження дало змогу уточнити основні ознаки гармонійних шлюбних стосунків, які впливають на гармонію та задоволення міжособистісними стосунками та визначають майбутні перспективи шлюбного союзу.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. За результатами нашого дослідження ми можемо зробити висновок, що дотримуючись усіх визначених нами ознак пара може побудувати гармонійні шлюбні стосунки. Перспективою подальших досліджень ми вбачаємо у наданні рекомендацій парам щодо побудови гармонійних шлюбних стосунків.

Список використаних джерел

1. Гаврищак Л. І. Порушення гармонійності сімейних стосунків як чинник відхилень в розвитку особистості дитини. Л.І. Гаврищак, Н.Ю.Максимова. Актуальні проблеми психології. 2018. №18. С. 5–21.
2. Лановейчик Н. Моделі соціально-педагогічної допомоги щодо гармонізації стосунків між батьками та дітьми. Н. Лановейчик, О. Гомонюк. Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук. 2007. Т.1 Вип. 2. С. 159-162.
3. Сидоркіна М. Ю. Творча взаємодія як засіб гармонізації сімейних стосунків: методичні рекомендації. Київ: Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології, 2013. 88 с.
4. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї. Навчальний посібник. Кременчук: ПП Щербатих О. В, 2015. 136 с.

УДК 159.9:316.77

ГЛАВАЦЬКА Н.Д.

ППМ-20-1, ХНУ

Наук. кер. – канд. псих. наук, доц. Л.О. Подкоритова

ПОНЯТТЯ ПРО ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ЇХ ТИПИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасному суспільстві стрімко зазнає змін проблема перебудови міжособистісної взаємодії чоловіків та жінок з урахуванням пошуку органічної моделі гендерної взаємодії. Гендерні стереотипи формують певні поведінкові ідеали. Вони мають властивість змінюватися залежно від епохи і норм принципів, які притаманні цій епосі. Дані стереотипи можуть змінюватися залежно від соціальних, економічних чи політичних змін, але цей процес відбувається досить повільно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології більше уваги приділяється вивченню та аналізу проблеми гендерних стереотипів, такими вченими, як: С.Л. Бем, П. Бергер, О. Вороніна, Е. Гідденс, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Клещина, Т. Лукман, Т. Мельник, Н. Радіна, Н. Лавриненко, М. Палуді, О. Плетка, О. Снар та іншими психологами.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Здебільшого, проблема гендеру висвітлюється крізь призму політики у працях: Ю. Федік «Гендерні особливості політичної комунікації», В. Ярошенко «Гендерні дослідження політичного лідерства», А. Рябушенко «Гендерна роль жінки в політиці України», А. Кучука «Гендерна рівність і рівність чоловіка і жінки: правовий дискурс» та інших дослідників. Незважаючи на значну кількість досліджень, бракує праць, які узагальнюють наукові дані щодо особливостей та впливу гендерних стереотипів на взаємодію дорослих.

Відповідно, наша наукова стаття присвячується вивченню питання гендерних стереотипів у взаємодії дорослих.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у теоретичному аналізі поняття про гендерні стереотипи та їх типи.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. Гендер – соціальна характеристика, що належить до засвоєних форм поведінки та установок, пов'язаних з біологічною статтю.

Наявність гендерних стереотипів створює поведінкові ідеали, відповідно до статі людини. Також ці стереотипи впливають на формування міжособистісних взаємин між суб'єктами взаємодії [2, с. 14]

Гендерні стереотипи – це когнітивні структури, що містять соціально спільні характеристики чоловіків і жінок. Як узагальнені уявлення про чоловіків і жінок ці стереотипи проявляються насамперед як гендерно-рольові, що стосуються прийнятності різноманітних ролей та видів діяльності для чоловіків і жінок, а також як стереотипи гендерних рис, тобто психологічних та поведінкових характеристик, притаманних чоловікам і жінкам. Зокрема, часто можна почути, що жінки занадто емоційні, мають власну логіку і не можуть мислити раціонально, бути лідерами, а чоловікам не вистачає чуттєвості та терпіння, щоб піклуватися про маленьких дітей. Важливим атрибутом стереотипних висловлювань є те, що особливості характеру конкретної людини не враховуються. Формується теза про те, що чоловік і жінка займаються притаманною їм діяльністю як вдома, так і на роботі, мають унікальні погляди на життя і демонструють особливості власної поведінки [1, с. 71].

Гендерні стереотипи можна поділити на 3 групи:

1. Стереотипи маскулінності-фемінності – це розуміння соматичних, психічних, поведінкових властивостей, які характерні для чоловіків та жінок.

2. Стереотипи щодо характеристики роботи: для жінок – як правило, виконавча, обслуговуюча діяльність, а для чоловіків – інструментальна, керівна діяльність.

3. Стереотипи, пов'язані із поєднанням професійних і сімейних ролей: для чоловіків важливішим є реалізація в професійній сфері, а для жінок – створення сім'ї [3, с. 104].

Звісно, гендерні стереотипи не обмежуються лише рисами характеру. Вони також можуть стосуватися навичок, дій, уподобань або фізичних характеристик.

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнення даних наукових праць дав нам можливість визначити, що гендерні стереотипи – це когнітивні структури, що містять соціально спільні характеристики чоловіків і жінок. Визначено, що гендерні стереотипи мають таку структуру: описову, яка розповідає нам, що характерно для чоловіків чи жінок та приписову, яка містить переконання про те, якими мають бути чоловіки та жінки.

Представлено такі типи гендерних стереотипів, як конструктивні та деструктивні. Не завжди можна чітко окреслити чи є гендерні стереотипи конструктивними чи деструктивними, оскільки їх прояви можуть мати як

позитивні, так і негативні наслідки для суспільства в цілому та окремих його представників.

Перспективи подальших досліджень убачаються в теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні гендерних особливостей у міжособистісній взаємодії дорослих.

Список використаних джерел:

1. Ворона М. В. Гендерні стереотипи: сутність, функції, наслідки. Державне управління статистики України. 2010. С.71–74.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. Питер: Издательский дом «Питер», 2011. 688 с.
3. Робулець А. І. Гендерні ролі та гендерні стереотипи. А.І.Робулець, С. В. Гладченко. Одеський національний університет імені І.І.Мечникова. 2019. С. 104–106.