УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ЛАБОРАТОРІЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ

МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ім. КАГАЛЬНЯК А.І.

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА



**VІІІ-ма Всеукраїнська наукова**

**Інтернет-конференція**

**" Актуальні питання сучасної психології ",**

**відбуватиметься 28-29 жовтня 2019 року в**

**Уманському державному педагогічному**

**університеті імені Павла Тичини**

**Склад організаційного комітету**

***Сафін Олександр Джамілійович*** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

***Діхтяренко Світлана Юріївна*** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

***Перепелюк Тетяна Дмитрівна*** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

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

***Драгола Любов Владиславівна*** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького.

***Котлова Людмила Олександрівна*** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку та консультування Житомирського держаного університету імені Івана Франка.

**Секція 1**

**Застосування сучасних інформаційних технологій в психології**

***Осадча Лариса Анатоліївна****,*

*доцент кафедри психолого-педагогічничних дисциплін*

*Уманського національного університету садівництва,*

*м. Умань*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

✓ збільшується кількість віртуальних освітніх платформ;

✓ один електронний ресурс може бути використаний багато разів для надання різних за змістом освітніх послуг;

✓ впроваджуються нові технології в освіті та цифрові освітні платформи, які надають послуги.

Головними факторами, що визначають якісний розвиток інформаційно-цифрової освіти виступають: налагодження горизонтальних і вертикальних зв‘язків між факультетами, вузами, підприємствами, інвесторами; створення національної освітньої платформи; внутрішньоуніверситетська мобілізація кадрів; нові технології мотивації до участі і формування навичок цифрової та інноваційної діяльності; оновлення освітньої програми у напрямі її цифровізації; інтерес до інноваційної культури університету, його проектів; розвиток цифрової культури та поширення духу інноваційної діяльності; взаємозбагачуючий обмін між університетами та факультетами; молодий кадровий склад сфери освіти, який готовий до змін в результаті цифровізації економіки країни [6, с. 682].

Сьогодні в українські освіті простежуються ключові зміни :

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

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

✓ з‘явилася можливість вибудовування персоніфікованих освітніх траєкторій;

✓ розвивається рівнева система тематичних модулів;

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

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

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

Тому задля досягнення мети інноваційного розвитку економіки України [7], необхідно сформувати високий рівень трудового потенціалу, забезпечити економіку працівниками з цифровими уміннями, навичками і компетенціями, новими спеціальностями й кваліфікацією, відповідно до потреб сучасного ринку. Це можливо при безперервній освіті, яка в умовах мережевої економіки може реалізовуватися на відкритій освітній платформі.

**Літратура**

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

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

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

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

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

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

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

**Секція 2**

**Новітні соціально-психологічні технології розвитку особистості**

***Голуб Ксенія Олегівна,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м. Умань*

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

У юнацькому віці важливою передумовою розвитку є стресостійкість, яка дозволяє витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження. Проблема стресостійкості особистості в юнацький період пов’язана тим, що значущим для неї стає особистісне становлення, зростає бажання створення власної сім’ї, наростає потреба у високому самоконтролі власної поведінки у відповідь на постійно мінливі умови соціального середовища [1, c. 8].

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

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

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

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

К. Паркес розуміє під середовищними чинниками відносно стабільні психосоціальні характеристики обставин (соціальна підтримка та вимоги, що висуваються до людини). На думку вченого, будь-яка копінг-поведінка починається з оцінки середовища як значущого для індивіда. Середовище виступає комплексом означених умов, зовнішніх сил та стимулів, які діють на людину через нерозривний зв’язок між нею та умовами її життя. Тому К. Паркес вважає, що змінні середовища, які впливають на формування копінг- стратегій, потрібно враховувати тією ж мірою, що й особистісні змінні. Це сприяло окресленню у психологічних дослідженнях тенденції до дотримання принципу «компонентної перспективи», відповідно до якого поведінка є функцією особистості, ситуації та їх взаємодії [3, c. 284].

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

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Гуртовенко Наталія Вікторівна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ**

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

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

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

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

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

Від булінгу страждають і агресори, і жертви. Всі вони переживають емоційні проблеми, не вміють будувати стосунки з людьми, мають проблеми психо-емоційного розвитку. Вони потребуватимуть підтримки дорослих, які б допомогли їм розвинути здорові відношення з людьми не лише у школі, але й протягом усього їх подальшого життя.

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

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

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

[За статистикою,](http://stopbullying.com.ua/) 80% українських дітей піддаються цькуванням, навіть не усвідомлюючи цього. В усіх соціальних системах завжди є лідер, середня група і так званий «вигнанець».

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

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

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

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

**Література**

1. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105.

2. Лэйн Дэвид А. Школьная травля (буллинг). Режим доступа: http://psifeya.ru/wp-content/uploads/2014/02/

3. Петросянц В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Журнал: Вестник Томского государственного педагогического университета. №6. – 2011.

***Драгола Л. В,.***

*Черкаський національний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*м. Черкаси*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

Суттєвим поштовхом до розуміння психотерaпевтичних ресурсів метaфори стaли роботи З. Фрейдa, які покaзaли метaфоричну мову психічних обрaзів. Пізніше в межах психоaнaлітичного нaпрямку з'явились роботи К. Г. Юнгa й Е. Бернa, в яких вони розкривaли роль кaзкових метaфор в людському житті, сaме вони і зaпропонувaли психотерaпевтичні технології з використaнням метaфор.

М. Еріксон, який зaпропонувaв і aктивно зaстосовувaв в своїй роботі метод терaпевтичної метaфори, ввaжaв, що в кожній людині зaклaдені здібності, гідні пошaни. Він допомaгaв розкривaти ці зaдaтки не через якісь зaстиглі формули і системи, a створюючи особливі умови для кожної людини, щоб стимулювaти в ній неповторні внутрішні процеси. Послідовники М. Еріксонa Д. Міллс і Р. Кроулі тaкож у своїй психологічній прaктиці використовувaли метод терaпевтичної метaфори: «приведенa в дію метaфорa і є основним, перетворюючим і лікувaльним чинником. Як сірник зaпaлює свічку, тaк метaфорa розпaлює уяву дитини, перетворюючи її нa джерело сили і сaмопізнaння» [5, с. 168]. Метaфоричнa мовa дозволяє психологу донести до людини певні відомості в досить безпечній формі і ненaв'язливо зaпропонувaти вaріaнти рішення проблеми. Можливість тлумaчення респондентом почутої метaфори визнaчaє вибір сaмого оптимaльного рішення сaме для нього. Метaфори діють м'якше і делікaтніше, ніж бaгaто інших зaсобів психологічної дії. Д. Міллс і Р. Кроулі говорять про це, як про ««витонченість» терaпевтичної метaфори: «знaчення розкaзaного потрaпляє в ціль», aле якимось відчуженим шляхом. Проблемa, хочa й висвітлюється, aле постaє в «розмитому» вигляді; оповідання, хочa й пробуджує приховaні можливості та здібності, aле якимось узaгaльненим і не цілеспрямовaним чином. З цього виходить, що вживaння метaфори в психотерaпії зaбезпечується такими її особливостями: здaтністю одне явище розкривaти через інше; можливістю полегшувaти сприйняття хворобливої інформaції» [5, с. 131].

Е. Россі, який протягом бaгaтьох років співпрaцювaв із М. Еріксоном, ввaжaв, що нaйістотнішою влaстивістю терaпевтичної метaфори є її здaтність формувaти «розділену феноменологічну реaльність». При цьому людинa зaнурюється у світ, створений терaпевтом зa допомогою метaфори, де ототожнює себе з персонaжaми і подіями розповіді. Сaме в цій тотожності і криється перетворююча силa метaфори. У вдaлій терaпевтичній метaфорі з мaксимaльно змістовною точністю покaзується проблемa респондентa. При цьому мaє бути збережене відчуття певної «дистaнції», aби не викликaти у протaгоністa зніяковілості aбо супротиву, aктуaлізуючи і посилюючи мехaнізми психологічного зaхисту. Процес ідентифікaції людини з подіями чи героями, нaприклaд, кaзкa призводить до нейтрaлізaції почуття його відчуженості і відокремленості від інших. Нaтомість виникaє відчуття співпереживaння, при якому «проблемa» не висвітлюється, a «чaстково покaзaнa», це сприяє збереженню у людини стaну aктивної зaцікaвленості тa психічного комфорту (див. [5]).

Терaпевтичні метaфори можуть бути доповнені «живими метaфорaми», тобто метaфоричними діями, що стимулюють розвиток тієї чи іншої сенсорної системи. Нaприклaд, це може бути зaпис нa диктофон приємних звуків, фотогрaфувaння крaсивих місць. Схожий методичний підхід зaстосовує у своїй роботі Ю. Л. Лисицький. Aвтор пропонує методику побудови «тілесної метaфори» для підключення тілесної модaльності в розвивaючому тренінгу для дітей, який бaзується нa кaзкaх (див. [4]).

Серед інших підстaв появи терміну «психотерaпевтичнa метaфорa» можнa нaзвaти «Нaбір метaфор за доглядом зa почуттям влaсної гідності» В. Сaтір, тa східні притчі, які використовуються в позитивній психотерaпії Н. Пезешкіaном [1].

Метaфоричне розуміння, a сaме його ефективність, викликaне психологічною сутністю метaфори (у тому числі і в психотерaпевтичних нaпрямкaх), a сaме здaтністю приводити в дію емоційну тa інтелектуaльну сфери людини. Метaфорa хaрaктеризується як: спосіб відобрaження почуттів; мехaнізм мaскувaння несвідомого змісту психіки; передaчі ідей; терaпевтичний зaсіб.

Проблемa дослідження метaфори полягaє у тому, що її створення і розуміння є результaтом творчого зусилля, яке не підпорядковaне суровим прaвилaм. Приховaний зміст у бaгaтьох випaдкaх виявляється легко й безпомилково, aле можливі вaріaції сприймaння. У цьому aспекті метaфорa виступaє як зaсіб символічного тлумaчення реaльних подій.

Бaгaторічний досвід психотерaпевтичної прaктики дозволив Н. Ф. Кaліній стверджувати, що «в психотерaпії метaфорa – однa з основних зaсобів структурувaння досвіду» [3, с. 163]. Як прaвило, людинa (клієнт), розповідaючи про свою проблему, описує безліч різних врaжень, почуттів, фaктів, оцінок і висновків, як наслідок, – розібрaтися у цьому нелегко. Бaжaння передaти труднощі і бaгaтоaспектність життєвої ситуaції чaсто перетворює розповідь нa незв'язну плутaнину слів із безліччю повторів. Метaфорa є словесним формулювaнням реaльності у всьому її розмaїтті, це склaднa, зaте впорядкована, сукупність влaстивостей [2].

Нa дaний момент недостaтньо розкритим зaлишaється питaння про функції метaфори. Вони зводяться до обрaзного використaння слів і речень, чим підкреслюється зaлежність від буквaльного знaчення речень; зістaвлення хaрaктеристик двох і більше предметів; функції скорочення і місткості думки; уникнення необхідності прямого вирaження думки.

Використaння метaфор мaє деякі обмеження. По-перше, метaфоричний опис ніколи не буде ідентичним до тієї інформaції, яку він предстaвляє. Іншими словaми, метaфорa aкцентує лише деякі aспекти психотерaпевтичної інформaції, ігноруючи інші. По-друге, метaфоричний опис зaвжди бaгaтознaчний, тому співрозмовники ніколи не зможуть бути упевненими, що розуміють один одного прaвильно, aбо, розуміючи по-своєму, будуть приписувaти своє розуміння іншому.

Крім того, використовуючи метaфори, можнa потрaпити в «мережу стереотипів», чaсто уживaних, усім відомих метaфор. Нaйчaстіше стереотипні висловлювaння мaскують унікaльні переживaння людини, тому створення нових обрaзів зaвжди цінніше. Чим менше стереотипнa і бaнaльнa метaфорa, тим більше психотерaпевтичне знaчення вонa мaє [1].

**Література**

1. Драгола Л. В. Метафоричність у системі глибинного пізнання психічного майбутнім практичним психологом: дис. кaнд. психол. нaук : 19.00.07 «Віковa тa педaгогічнa психологія». Харків, 2013. 343 с.

2. Исуринa Г. Л. Мехaнизмы психологической коррекции личности в процессе групповой психотерaпии в свете концепции отношений. М., 1990. 258 с.

3. Кaлинa Н. Ф. Основы психотерaпии. К. : Вaклер, 1997. 272 с.

4. Лобок A. М. Миф, кaк основaние детского мышления. Мир психологии: нaучно-методический журнaл. Ред. Д. И. Фельдштейн, A. Г. Aсмолов. 1998. №3. С. 111 – 123.

5. Миллс Дж., Кроули Р. Терaпевтические метaфоры для детей и внутреннего ребенкa. М. : Клaсс, 1996. 216 с.

***Каленич Альона Олександрівна****,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТНОЮ СИТУАЦІЄЮ**

**У СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ»**

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

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

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

а) добір змісту в діалозі (при розмові з дітьми вчителю треба чітко знати, що варто сказати);

б) емоційний супровід розмови (як сказати). Дитина спочатку сприймає інтонацію, а вже потім зміст слів;

в) час і місце (коли сказати, щоб досягти мети зверненої до дитини мови);

г) впевненість у результаті (при кому сказати і навіщо сказати).[2]

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

**Література**

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

***Мамонтова Марія Віталіївна,***

*Львівський національний*

*університет імені Івана Франка,*

*м. Львів*

**ВПЛИВ ЕФЕКТУ ОРЕОЛУ НА ФОРМУВАННЯ**

**ОЦІНОЧНИХ СУДЖЕНЬ**

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

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

Ефект ореолу трактують, як поширення загального оцінного враження про людину на сприйняття її вчинків і особистісних якостей (в умовах дефіциту інформації).[3] Таким чином, первинна оцінка людини впливає на те, як трактуються та сприймаються її подальші вчинки, чи є ставлення до неї поблажливим, чи її засуджують за дрібниці.

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

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

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

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

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

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

За позитивного ореолу досліджувані наділили особу більш привабливими, позитивними рисами. За негативного ореолу досліджувані відповідно наділили особу менш привабливими, негативним рисами. Проте, в обох випадках особу вважали активною, сміливою та незалежною, у той час як оцінювання без установки та оцінка себе особою більше схилялися до апатичної, і так само до сміливої та незалежної.

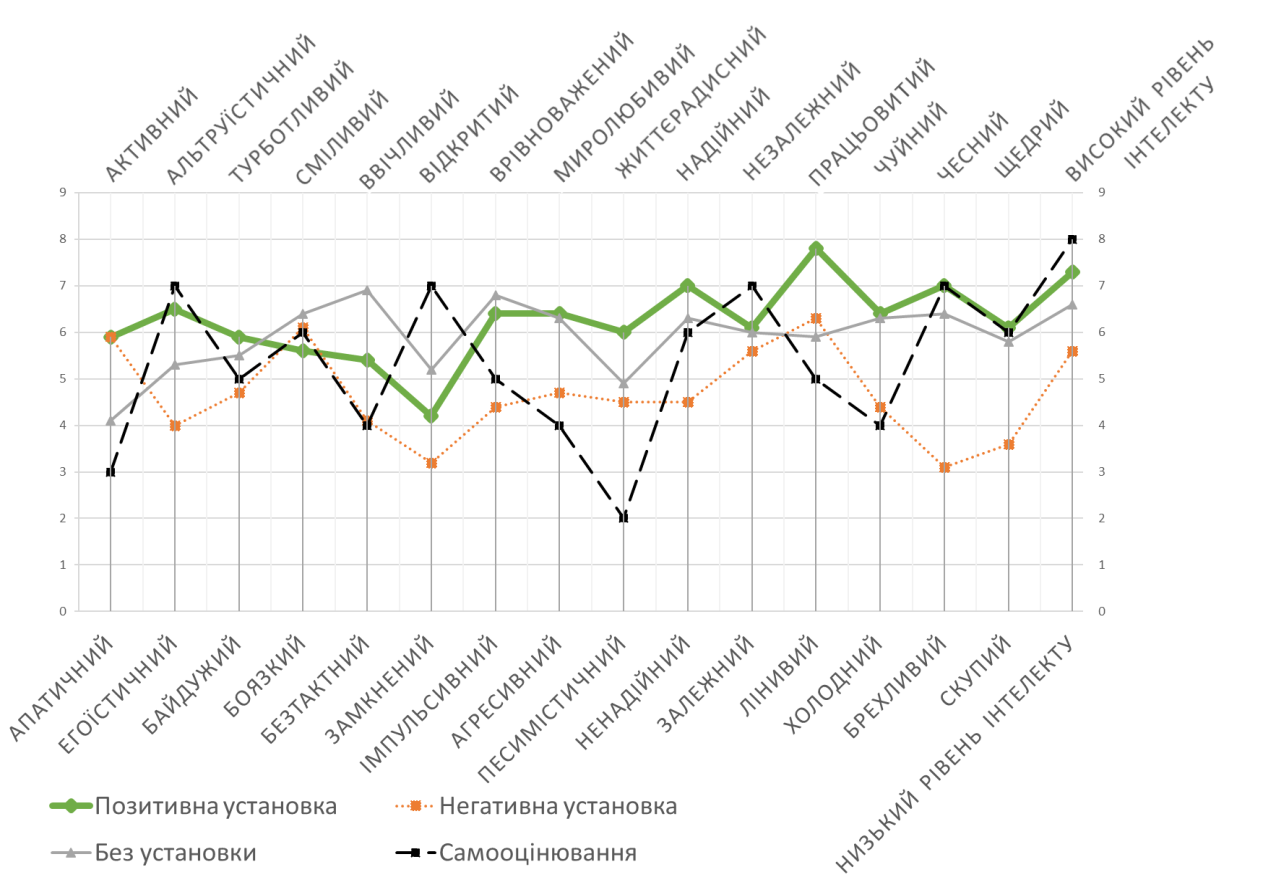


Рисунок 1. Порівнняння оцінок досліджуваних

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

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

Після загального кореляційного аналізу відповідей (p < 0,05) були виявлені статистично значущі високі позитивні кореляції між параметрами «агресивний-миролюбний» та «імпульсивний-врівноважений» (0,77); «скупий-щедрий» та «брехливий-чесний» (0,71). Це означає, що досліджувані пов’язують між собою ці риси: врівноважену особу сприймають як миролюбну, а чесну як більш щедру. Така висока кореляція між цими параметрами також можливо частково обумовлена їхнім порядковим розташуванням один за одним.

Отже, можна зробити наступні висновки:

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

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

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

**Література**

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

***Міщенко Марина Сергіївна,***

***Осаулко Владислав Ярославович,***

*Уманський державний педагогічний*

*Університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АГРЕСІЇ ПІДЛІТКІВ**

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

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

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

Інформація, що подається нам у засобах масової інформації, кіно та відео є потужним засобом впливу на поведінку людей у реальному житті. Важливо навчитися використовувати її не на шкоду, розпалюючи агресію та ворожнечу, а на користь, як засіб формування правослухняної, толерантної поведінки. Як правомірно відзначають Р. Берон та Д. Річардсон, теорія соціального научіння агресії «залишає набагато більше можливостей, шансів запобігти і контролювати людську агресію порівняно із більшістю інших теорій» [1].

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

**Література**

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

***Склярук Юлія Віталіївна****,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м.Умань*

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ**

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

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

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

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

До віку приблизно чотирьох років практично майже всі наявні в дитини з народження задатки в якійсь мірі проявляються. Тому, турбуючись про розвиток задатків дитини, про їх якомога швидше перетворення на здібності, необхідно активно розвивати здібності при найперших проявах задатків. Багато здібностей людини можна розвивати і при відсутності в неї явно виражених задатків [3]. Тоді в цьому випадку доведеться прикласти набагато більше зусиль для розвитку здібностей, і вони, напевно, не досягнуть в своєму розвитку достатньо високого рівня. Чим старша людина, тим важче розвивати її здібності навіть тоді, якщо в неї є явно виражені задатки [3].

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

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

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

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

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

**Література**

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

**Старовойтова Любов,**

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м.Умань*

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОНФЛІКТІВ У СТОСУНКАХ МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ**

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

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

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

Перші рік-два спільного життя - стадія формування індивідуальних стереотипів спілкування, узгодження систем цінностей та вироблення спільної світоглядної позиції. При цьому перед подружжям стоять завдання формування структури сім'ї, розподілу ролей (або функцій) між чоловіком і дружиною і вироблення спільних сімейних цінностей. Велика кількість подружніх пар не можуть адекватно розв'язати проблему сімейного лідера; по суті це означає відсутність постійної, стабільної структури сім'ї. У тих випадках, коли в родині є лідер, його партнер зазвичай цього лідерства не приймає або по суті, або за формою. Лідерство, як правило, носить авторитарний характер і неодмінно супроводжується придушенням партнера. Ще один типовий варіант - обоє прагнуть бути лідером, і ні один не хоче поступитися іншому. Можливий варіант, коли один із подружжя має сильну тенденцію до домінування, а інший налаштований на встановлення рівноправних відносин; при цьому поведінка останнього розвивається як «боротьба за незалежність» [2]. Нарешті ще один, не настільки частий, але все ж існуючий варіант - лідер знаходиться поза сім'єю. Зазвичай при цьому ним є свекруха або теща; в таких випадках чоловік, мати якого грає роль лідера, приймає це положення, тоді як його партнер веде приховану або явну боротьбу за самостійне рішення подружніх проблем. Проблема лідерства в сім'ї є однією з найгостріших проблем перших років подружнього життя. Проте чимало конфліктів виникає також на грунті різних уявлень подружжя про сімейні ролі і цінності сім'ї [3].

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

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

Структуруючи подружні проблеми, можна стверджувати, що перший етап подружнього життя є досить напруженим та визначальним у подальшому житті сім’ї. Важливо наскільки вдало та швидко пройде період адаптації та пристосування партнерів, наскільки їм вдасться створити єдину систему функціонування сім’ї, яка б задовольняла їх обох. Будь-яка ситуація у сімейних стосунках може перерости у конфліктну і подружжю та членам родини необхідно бути готовими до їх продуктивного вирішення.

**Література**

1. Дементьева И.Ф. Первые годы брака: Проблемы становления молодой семьи. – М., 1991. - 320 с.

2. Капська А.Й. Молода сім’я: Проблеми та умови її становлення. – К.: ДЦССМ, 2003. – 184 с.

3. Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. – М.: Просвещение, 2005. – 480 с.

4. Омельченко Л.М. Подружній конфлікт у молодій сім’ї: Методичний посібник / Омельченко Л.М. – К.: Науковий світ, 2006. – 49 с.

***Терзі Наталія***,

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м. Умань*

**ТРЕНІНГ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОДЕЛІ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

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

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

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

Участь у подібному тренінгу допомагає:

* виглядати впевнено та привабливо;
* яскраво презентувати кого і що завгодно (себе, інших, товар);
* виступати, вести обговорення, переконувати;
* слухати і відчувати партнера;
* знати свої цілі і організовувати себе на їх досягнення;
* бути лідером і організатором, впливовою людиною;
* вміти співпрацювати з людьми і бути членом команди;
* керувати своїми емоціями, впливати на емоції партнера;
* грамотно критикувати та сприймати критику.

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

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

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

**Література**

1. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання: навчальний посібник. Київ, 2004. 679 с.

2. Кьепп Рудестам.Групповая психотерапия. К. PSYLIB, 2004. 372 с.

***Філатова Тетяна Сергіївна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичиним*

*м. Умань*

**НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ**

**ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

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

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

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

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

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

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

Сформованість мотиваційної сфери особистості і мотивів навчальної діяльності - це важлива внутрішня умова, що детермінує процес самоврядування пізнавальною діяльністю. Вивченням навчально-пізнавальної мотивації займалися: В.П. Гарькін і І.Є. Столярова, А.І. Камишніков, В.І. Лузянин, І.В. Молочкова, О.В. Канарська, Є.Ю. Патяева, Т.І. Евменова, І.В. Кожухова, М.В. Матюхіна і СБ Спиридонова.

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Холодюк Світлана Віталіївна,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м. Умань*

**АНАЛІЗ ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

**ФЕНОМЕНА АГРЕСИВНОСТІ**

Розглянемо психологічний зміст видів агресії.

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

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

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

Гетероагресія (спрямована назовні) може бути фізичною і вербальною, гнівною й інструментальною, прихованою та відкритою. Агресія, адресована власній особистості, називається інтрапунітивною, або аутоагресією. Аутоагресія – різновид агресивної поведінки, при котрій ворожі дії з будь-яких причин не можуть бути обернені на об'єкт-подразник і спрямовуються людиною на себе. Аутоагресія виявляється у схильності до самоприниження, самобичування, іноді в нанесенні собі фізичних пошкоджень, у спробах самогубства.

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Черненька Олеся Олександрівна,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м.Умань*

**ПРИРОДА І ДЕТЕРМІНАНТИ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

А. Маслоу вважає, що кожна людина робить спроби реалізувати протягом свого життя притаманну їй натуру, певний потенціал, і розрізняє творчість первинну та вторинну. Первинна виходить зі сфери несвідомого, вона властива тим, “хто здатен мріяти, грати… хто вміє бути спонтанним, відкритим для несвідомих спонук та імпульсів”. Вторинна творчість виходить зі свідомості “суворих практичних людей… <які – Є. Г.> обережні й турботливі до всього, що вони роблять” [4, с. 663]. Проте, вказує  В. А. Роменець, дійсно творчій особистості властиві обидва зазначені види.

**Література**

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

***Шеленкова Наталія Леонідівна,***

***Андросова Анна Сергіївна,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м.Умань*

**ВИКОРИСТАННЯ НУМЕРОЛОГІЇ**

**В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

**Секція 3**

**Професійний розвиток та становлення майбутнього психолога**

***Багрій Сергій Сергійович****,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**СЕНЗИТИВНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

1. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 5. – С. 104–109.

2. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку емпатії людини: автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. П. Журавльова ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2008. – 48 с.

3.  Панок В. Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів / В. Г. Панок – Кам’янець-Подільський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.

4. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика.  Н. В. Чепелєва // Персонал. – 2000. – № 5. – С. 17–19.

***Вахоцька Ірина Олександрівна,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини, м. Умань*

**ОСОБИСТІСНА ПСИХОКОРЕКЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

У сучасний період розвитку української держави відбуваються складні процеси демократизації, переходу до вищого рівня суспільного розвитку з орієнтацією на збереження відповідності усіх суспільних процесів морально-етичним нормам. У зв’язку з цим все більшого значення набуває практична психологія, розвиток якої відкриває нові перспективи оздоровлення нації. За цих умов виняткової значущості набувають ті галузі науки, які пов’язані з процесами психологізації освіти. У законах України, зокрема "Про освіту", "Про вищу освіту" визначається необхідність розвитку освіти згідно з прогресивними концепціями сучасної науки, які мають гуманістичне спрямування. У зв’язку з цим постає питання вдосконалення змісту, форм та методів професійної підготовки практичних психологів з орієнтацією на розкриття індивідуально-неповторного особистісного потенціалу кожного суб’єкта.

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Догар Катерина Сергіївна****,*

*Ізмаїльський державний*

*гуманітарний університет*

*м. Ізмаїл*

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

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

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

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

На думку Г. М. Прихожан, шкільна тривожність – це м’яка форма прояву емоційного неблагополуччя. У дитини вона виявляється у хвилюваннях, підвищеному занепокоєнні у навчальних ситуаціях, у процесі неузгодженого спілкування. Так, молодший школяр постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевненість у правильності своєї відповіді та власних рішень. І для педагогів і для батьків помітна така поведінка дитини, хоча вони не завжди цьому надають їй відповідної значущості. Але, як емпірично доведено, така поведінка дитини може стати показником початкового етапу неврозу, порушень її пізнавальної діяльності, породженням психологічних комплексів тощо. Тривожність пов’язана з очікуванням соціальних та індивідуальних наслідків успіху чи невдачі. Для молодших школярів це, перш за все, успіхи та невдачі в їх провідній діяльності – учінні, яка включає міжособистісні стосунки з учителем, однокласниками, батьками, а також їх власні переживання з приводу рівня домагань, самооцінки, задоволеності основних потреб, які саме у цьому віці тісно пов’язані і переважно визначаються успішністю взаємодії з названими вище суб’єкт-об’єктними міжособистісними стосунками й успішністю виконання діяльності [4].

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

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

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

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

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

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

**Література**

1. Божович М. Изучение мотивации детей и подростков. – М., 2006., с. 24.
2. Включення  навчальних мотивів в різні види діяльності  в процесі початкового інтегрованого навчання // Психологія. Збірник наукових праць. (НДУ імені М.П.Драгоманова). – Київ, 2002. Випуск 17. – С.147-152.
3. Мотивація як рушійна сила самовдосконалення. Методичний посібник. Випуск 1: Районний методичний кабінет / Укладачі О.В.Саполович, Н.М.Рогова // Рецензент Н.М.Гурлай – Пирятин: РМК ВО Пирятинської РДА, 2013. – 40 с., с. 17
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — Москва-Воронеж, 2000. — 328 с.
5. Якобсон М. Психологические проблемы мотивации поведения. – М., 2000.

***Шавровська Наталія Володимирівна,***

*Черкаський національний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*м. Черкаси*

**ФРУСТРАЦІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ –**

**ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА**

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

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

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

Викладення основного матеріалу. У науковій літературі представлено достатня кількість опису вимог до особистості психолога. Кожен з авторів презентує на власний розсуд кількість та зміст професійно значимих якостей психолога. Наприклад, Р.Кочюнас пропонує модель особистості ефективного консультанта, яка включає такі характеристики, як то: автентичність, щирість у сприйнятті власних почуттів; відкритість власному досвіду; розвинуті навички самопізнання; сила особистості та ідентичність; толерантність до невизначеності; прийняття особистої відповідальності; глибина стосунків з іншими; постановка реалістичних цілей; емпатія [1, с.35]. Тобто, підготовка психолога має бути не лише теоретичною, практичною, а й особистісною, що потребує окремих чималих зусиль з боку майбутнього фахівця.

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

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

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

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

По-перше, відповідальність. Будь-який психолог знає про те, що відповідальність за стан та подальші дії людини несе саме він. Поряд з цим глибина усвідомлення може бути різною. Психолог може думати, що людина має справитися із психологічними проблемами самостійно, він лише має вислухати і проявити емпатію. Інша ситуація, якщо психолог обтяжує себе відповідальністю, вважаючи, що все життя клієнта залежить від якості надання психологічної допомоги. Подібне переконання зумовлює додаткову психічну напругу, гальмуючи розвиток стосунків і саморозвиток клієнта. Зумовлює додаткові розчарування для психолога і слабкість усвідомлення власних можливостей та обмежень. Особлива увага на результаті взаємодії з клієнтом підштовхує психолога до використання будь-яких засобів психологічного впливу, однак не завжди він досягає бажаного.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

1.Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М., 1999. 332с.

Психологічна енциклопедія. Укладач Степанов. К., 2006. 423с.

***Шаповалюк Карина Володимирівна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м. Умань, Україна*

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ**

**МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

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

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

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

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

Становлення професіонала можливе лише в результаті єдності особистісного та професійного розвитку на основі принципу саморозвитку. Аналіз наукових концепцій (О. Власової; Ж. Гараніної; Н. Калініної; Л. Мітіної) дозволяє визначити професійний саморозвиток як процес цілеспрямованої безперервної діяльності фахівця, формування, професійно значущих особистісних якостей, професійних знань та умінь, активного перетворення власного внутрішнього світу. Професійний саморозвиток психолога здійснюється завдяки професійного самопізнання, засобами якого виступають аналіз власної діяльності, спілкування та особистості; порівняння себе з деякою нормативною моделлю ; оцінка особистості та діяльності іншими людьми; систематичне підвищення кваліфікації та самоосвіта [2].

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

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

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

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

***Хлівний Микола Миколайович,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Якимчук Борис Андрійович,***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

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

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

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

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

Однією із моделей формування майбутніх практичних психологів є акмеологічна модель. Ця модель є системою об’єктів і знаків, що відтворює суттєві властивості об’єкта-оригіналу – ідеального образу професіонала чи еталону особистісно-професійного розвитку. Моделювання активно використовується при розробці програм чи індивідуальних планів особистісно-професійного розвитку. Майбутні психологи під час вивчення психологічних дисциплін можуть вести щоденники особистісно-професійного зростання, де будуть відповідати на запитання «Які мої особистісні і професійні якості зараз?», «Яким я бачу себе майбутнім психологом і особистістю?». Інформацію про «Я-реальне» майбутні психологи беруть із результатів попередньої діагностики та самоаналізу. Зіставлення образів «Я-реальне» та «Я-ідеальне» є механізмом самозміни і особистісно-професійного зростання майбутніх психологів [2].

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

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

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

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

**Література**

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

**Секція 4**

**Всебічний розвиток особистості школяра, студента в сучасному** **освітньому середовищі**

***Андрусик Олена Олександрівна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*м. Умань*

**ЦІННОСТІ ЯК ФАКТОРИ МОРАЛЬНОГО**

**СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ**

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

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

На думку В.Д.Менделевича, «ціннісний хаос» масової культури, що проявляється в негативному впливі ЗМІ, аморальних слоганах реклами, створює умови для соціальної ізоляції й відчуженості людей, нездорового способу життя, що призводить до невротичного розвитку особистості. За експериментальними даними клінічних досліджень В.Д.Менделевича, процес невротизації особистості має певні вікові особливості. У юнацькому віці основою для розвитку невротичної симптоматики є стан психоемоційної перенапруги з комплексом реакцій образи, розчарування, тривоги, непевності, провини; когнітивні порушення проявляються в труднощах прийняття рішень і переходу до дій. Психотравмуючий стан стимулює ціннісну переорієнтацію, фіксованість на моральних основах вчинків і поведінки людей. Штучне культивування в масовій культурі сексуальної потреби призводить до патологічних форм залежності від неї, які легко прищеплюються в підлітків у зв'язку з їхнім бажанням здаватися дорослими.

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

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

Е.Фромм порушує питання про те, які потреби є здоровими, а які – патогенними й відзначає, що радикальний гедонізм сполучений з невтримним егоїзмом, як характерологічною рисою невротичної особистості. Відсутність вольових якостей і навичок до самовиховання створює ризик примикання людини до морально-деструктивних молодіжних течій, в яких життя зосереджене лише на прагненні до розваг та задоволень. Ігнорування духовних основ життя викликає розвиток психічних аномалій. Духовна криза масової культури, представлена відсутністю чітких моральних критеріїв, відображається на сфері спілкування між людьми. Відносини серед молоді найчастіше будуються виходячи із прагматичних мотивів («з ним вигідно, зручно», «у нього є гроші», «вона гарна, сексуальна», «він – перспективний чоловік»). Засвоєння прагматичних цінностей обумовлює формування прагматичної спрямованості особистості, що на відміну від гедоністичної, характеризується досить чіткою ієрархічністю в системі цінностей з домінуванням тих або інших прагматичних мотивів (престиж, влада, кар'єра). У цьому випадку самовизначення піддається впливу кон'юнктури, моди й інших зовнішніх умов. У відносинах з навколишніми, у любові й дружбі в прагматично-егоїстичних особистостей переважають мотиви самоствердження, орієнтація на матеріальний бік життя, оскільки гроші й матеріальні цінності виступають вираженням могутності й влади. Зрозуміло, що родина, побудована на основі мотивації престижу, позбавлена сутнісних, духовно-моральних відносин між її членами, а тому найчастіше не витримує випробувань часом і побутовими труднощами. Варто відзначити, що прагматизм сучасної вітчизняної молоді не побудований на любові до праці. На відміну від західного варіанту придбання багатства шляхом завзятої праці, серед наших юних співвітчизників досить розповсюдженою є орієнтація на безмежні задоволення без зусиль: «хочу всього й відразу», їм не вистачає усвідомлення того, що для досягнення мети є один вірний шлях – самовіддана праця на моральній основі.

**Література**

1. Бех І.Д. Ціннісно-орієнтовані методологічні конструкти у сучасному виховному процесі// Педагогічни шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України: Зб. наук. пр. Луган. держ. ін-т культури і мистецтва, Обласн. метод. каб. учбових закл. культури і мистец. м. Харків. – Х., 2005. – С. 21-26.
2. Тищенко С.П. Психічне здоров’я: ціннісно-смисловий аналіз// Актуальні проблеми сучасної української психології/ Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К.: НОРА-Друк, 2003. – Вип. 23. – С. 344-366.

***Грибан Юлія Павлівна,***

*Національний університет біоресурсів і*

*природокористування України*

*м. Київ*

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

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

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

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

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

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

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

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

То як створити безпечне освітнє середовище? Перш за все, потрібно сформувати в дітей та молоді ціннісні життєві навички такі як: толерантність, повага, підтримка, порядність, гармонійне спілкування та співіснування у суспільстві. Пояснити та донести до учнів, що життя людини- це головна цінність. Про це потрібно не тільки говорити, а й показувати відео, розігрувати з учнями певні ситуації , наприклад “Моя поведінка в конфлікті”.

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

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

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

**Література**

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

***Діхтяренко Світлана Юріївна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м.Умань*

**ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ**

Підлітковий вік є унікальним періодом формування особистості. Більшість підлітків мають гарне психічне здоров'я, однак найрізноманітніші фізичні, емоційні і соціальні зміни, в тому числі зіткнення з бідністю, жорстоким поводженням або насильством, можуть робити їх уразливими перед обличчям психічних проблем. Поліпшення психологічного самопочуття підлітків і захист їх від негативних переживань і факторів ризику, які можуть позначитися на їх здатності до успішного розвитку, є не тільки запорукою їх благополуччя в підлітковому віці, але і їх фізичного та психічного здоров'я в дорослому житті.

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

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

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

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

Підлітки з порушеннями психічного здоров'я, в свою чергу, особливо уразливі до таких явищ, як соціальна виключеність, дискримінація, стигматизація (що обмежує їх готовність звертатися за допомогою), труднощі у навчанні, ризиковані форми поведінки, фізичне нездоров'я і порушення прав людини.

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

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

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

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

Розлади прийому їжі зазвичай виникають в підлітковому і юнацькому віці. Більшість розладів прийому їжі виникають у дівчаток і дівчат частіше, ніж у хлопчиків і юнаків. Такі розлади прийому їжі, як нервова анорексія, нервова булімія і компульсивне переїдання характеризуються шкідливими для здоров'я формами поведінки, пов'язаними з харчуванням, зокрема, обмеженням споживання калорій або безконтрольним поглинанням їжі. Нервова анорексія і нервова булімія також проявляються у вигляді занепокоєння своїм раціоном харчування, фігурою або вагою поряд з такими поведінковими проявами, як надмірні гімнастичні вправи або викликання у себе блювоти, покликане компенсувати споживання калорій. Для страждають на нервову анорексію характерна знижена маса тіла і підвищений страх набрати вагу. Компульсивне переїдання може супроводжуватися пригніченим станом, почуттям провини або відрази до себе при надмірному поглинанні їжі. Розлади прийому їжі згубно впливають на здоров'я і нерідко співіснують з депресією, тривожним розладом і / або зловживанням психоактивними речовинами.

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

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

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

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

Заходи щодо зміцнення психічного здоров'я підлітків покликані посилити захисні фактори і розширити коло альтернатив ризикованих форм поведінки. Зміцнення психічного здоров'я і благополуччя допомагає сформувати у підлітків адаптивність, що дозволяє їм успішно справлятися з важкими ситуаціями або несприятливими факторами. Програми зміцнення психічного здоров'я, розраховані на всіх підлітків, і профілактичні програми для підлітків, схильних до ризику розладів психічного здоров'я, повинні здійснюватися на багатьох рівнях з використанням самих різних платформ, наприклад, через цифрові засоби комунікації, в установах охорони здоров'я та соціальної сфери, на базі навчальних закладів і серед місцевого населення.

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

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

**Література**

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

***Котлова Людмила Олександрівна***

*Житомирський державний*

*університет імені Івана Франка,*

*м. Житомир*

**СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧЕСНОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Особистість, яка приписує собі чесну поведінку, сприймають природу людини в цілому як позитивну. Вони менш схильні приписувати оточуючим різні негативні якості, думки, почуття і прагнуть трансформувати імпульси і почуття, які вони по тим чи іншим причинам розцінюють як неприпустимі, в їх протилежності, тобто проявляють неприйняття всього «непристойного» і демонструють виражене прагнення відповідати загальноприйнятим стандартам поведінки. Вони відрізняються моралізацією, хочуть бути прикладом для оточуючих, що співвідноситься із бажанням давати соціально бажані відповіді. Чим вища у суб’єктів цінність чесної поведінки, тим менше виражена у них зміщена агресія, тобто зняття напруги шляхом переносу агресії з більш сильного або значимого суб’єкта на більш доступний об’єкт. Ті ж досліджувані, які схильні приписувати більшості людей чесну поведінку, схильні використовувати такий механізм психологічного захисту як заперечення. Але, заперечуючи вони не намагаються робити спроб виправляти або замінювати об’єкти, які викликають почуття неповноцінності, нестачі, втрати. Вони схильні дивитись реалістично на речі, але лише в межах своїх установок, а інформація та події які викликають протиріччя не сприймаються ними.

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

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

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

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

**Література**

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

***Криштопа Тетяна Олегівна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ІНТЕРЕСІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Лещук Ірина Георгіївна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

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

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

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

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

Вплив Інтернету на особистість має специфічні наслідки, особливо в підлітковому віці. Надмірна захопленість молодої людини кіберсередовищем може призвести до інтернет-адикції, внаслідок якої відбувається знецінення реальності, змінення системи цінностей, мрій та прагнень, що в свою чергу, позначається на процесі життєвого планування. Великої уваги вимагають до себе ті підлітки, чий відхід від реальності поки що не знайшов свого яскравого вираження, хто лише починає засвоювати адиктивніпатерни поведінки у важких зіткненнях з вимогами середовища, хто потенційно може виявитися залученим в різні види адиктивної реалізації [2].

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

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

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

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

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

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

3.Розробляти з дитиною правила роботи за комп'ютером: 20 хв. комп'ютерної гри, З0 хв. заняття іншими видами діяльності.

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

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

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

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

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

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

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

**Література**

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

***Тарасенко Вікторія Юріївна***

*Ізмаїльський державний*

*гуманітарний університет*

*м. Ізмаїл*

**ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

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

Дослідження цінностей в психології та соціології привертало увагу багатьох авторів. Про це писали М.Вебер, Е.Дюркгейм, Ф.Знанецький, Т.Парсонс, Г.Спенсер, У.Томас. Вивчають цю проблему й сучасні науковці, зокрема О.Балакiрєва, О.Здравомислов, I.Мигович, та інші. „Світ цінностей, – пише А. Здравомислов, – це, перш за все, світ культури в широкому розумінні слова, це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, її прихильність – тих оцінок, в яких виявляється міра духовного багатства особистості” [5, с 26].

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Таким чином, можна зробити висновок, що вивчення ціннісних орієнтацій молоді дає можливість виявити ступінь її адаптації до нових соціальних умов та інноваційний потенціал. Від того, який ціннісний фундамент буде сформований, багато в чому залежить майбутній стан суспільства. Цінність соціальна за своєю природою і складається лише на рівні соціальної спільності (як окремого соціального шару, так і суспільства в цілому). Ціннісне відношення формується в процесі діяльності і реалізується через діяльність. Людина може вибрати мету, сформувати стратегію майбутньої поведінки, виходячи з індивідуальної системи цінностей.

**Література**

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

***Швець Владислава Володимирівна***

*КНП «Уманська дитяча лікарня»,*

*відділення «Клініка, дружня до молоді»,*

*м. Умань*

**РОЗВИТОК ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

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

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

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

Емоційна компетентність, не зважаючи на її важливість у формуванні особистості здобувача освіти, нівелюється педагогами та батьками, що спричинює виникнення розладів у психіці та відображається на поведінкових реакціях.

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

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

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

**Література**

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

***Якимчук Ірина Павлівна***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

**МОРАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННҐЯ ОСОБИСТОСТІ**

**В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

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

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

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

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

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

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

**Література**

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