

**ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА  
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ**

**ПСИХОЛОГІЯ: СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА  
ІННОВАЦІЇ У ДОСВІДІ ДІЯЛЬНОСТІ  
ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ**



**15 квітня 2021  
УМАНЬ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини

# **Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування**

*Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної  
Інтернет-конференції з міжнародною участю*

**Відповідальна за випуск Дудник О. А**

**Умань  
2021**

УДК 159.98(06)

П86

**Головний редактор:**

**Сафін О. Д.**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Інституту соціальної та економічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Редакційна колегія:**

**Дудник О. А.**, кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Козак О. Ю.**, викладач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Станішевська В. І.**, викладач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол №13 від 20 квітня 2021 року)*

П86 **Психологія:** сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; відпов. за вип. О. А. Дудник ; [голов. ред. Сафін О.Д. ; редкол: Дудник О.А., Козак О.Ю., Станішевська В.І.]. – Умань, 2021. – 159 с.

До збірника увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю «Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування», що відбулася на базі кафедри психології та науково-дослідної лабораторії «Вдосконалення майстерності практичного психолога» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 15 квітня 2021р.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, достовірність фактів і посилань несуть автори публікацій.

Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

**УДК 159.98(06)**

©Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2021

## ЗМІСТ

**Августюк Марія**

СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ» У НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ ..... 8

**Андрусик Олена**

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ..... 13

**Афанасенко Лариса**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ..... 15

**Белей Михайло**

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОНТЕНТ-АНАЛІЗУ В ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ..... 20

**Вахоцька Ірина**

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ ..... 24

**Величко Оксана**

ДИТЯЧІ СТРАХИ ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ ..... 27

**Гассаб Оксана**

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ..... 30

**Гичко Юлія**

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО КОУЧИНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ..... 35

**Гриньова Наталія**

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО БАТЬКІВСТВА В РАМКАХ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ..... 37

**Данилевич Лариса**

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ..... 39

**Данилова Тетяна**

ДЕКІЛЬКА СЛІВ ПРО КОГНІТИВНУ ТЕРАПІЮ, ЗАСНОВАНУ НА МАЙНДФУЛНЕС ..... 42

**Діхтяренко Світлана**

ПРОБЛЕМА СТРАХУ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ..... 45

**Дубінська Майя, Данилевич Лариса**

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ДІТЕЙ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ ..... 47

|  |    |
|--|----|
| <b>Дудник Оксана</b><br>ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ<br>ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....                                  | 50 |
| <b>Заплішна Ольга</b><br>ВИКОРИСТАННЯ НЕТЕСТОВИХ МЕТОДІВ У ПСИХОДІАГНОСТИЦІ .....  | 55 |
| <b>Зелінська Ярослава</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ<br>СТАРШОКЛАСНИКІВ З ПОВНИХ І НЕПОВНИХ СІМЕЙ ..... | 57 |
| <b>Ільків Лілія</b><br>ДО ПИТАННЯ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ .....   | 61 |
| <b>Козак Ольга</b><br>ОБ'ЄКТИВНІ ТА СУБ'ЄКТИВНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-<br>ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....         | 65 |
| <b>Колесніченко Катерина</b><br>ПРОБЛЕМА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ШКОЛЯРІВ ТА<br>ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОФІЛАКТИКИ .....                    | 68 |
| <b>Комар Анастасія</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО<br>ЗДОРОВ'Я УЧНІВ .....  | 74 |
| <b>Король Світлана</b><br>ВИЗНАЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ<br>У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ .....            | 76 |
| <b>Костянко Анна</b><br>ОСНОВНІ СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ<br>РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА ОСОБИСТОСТІ .....   | 78 |
| <b>Лівандовська Інна, Личман Анастасія</b><br>ГЕНДЕРНА СИМЕТРІЯ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ<br>СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА .....     | 83 |
| <b>Лівандовська Інна, Скаженюк Вікторія,</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ ТА<br>СТЕРЕОТИПІВ .....            | 86 |
| <b>Мазуровська Олена</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ПСИХОДІАГНОСТИКИ У<br>РОБОТІ З РІЗНИМИ ВІКОВИМИ ГРУПАМИ .....         | 89 |
| <b>Міщенко Марина, Задояна Світлана</b><br>ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ<br>СПЕЦІАЛІСТІВ .....                  | 91 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Міщенко Марина, Запорожець Лілія</b><br>ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО<br>САМОВИЗНАЧЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ .....       | 93  |
| <b>Олійник Оксана</b><br>СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО<br>СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ .....                                   | 96  |
| <b>Осіпенко Світлана</b><br>ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ТРУДОВОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГОМ-ПОЧАТКІВЦЕМ .....                    | 99  |
| <b>Перепелюк Лілія-Сарра</b><br>ЗНАЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ<br>ЗАХОДІВ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА .....                                     | 101 |
| <b>Перепелюк Тетяна</b><br>ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО<br>В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ .....  | 103 |
| <b>Ревва Сергій</b><br>КОРЕКЦІЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ<br>В УМОВАХ БУЛІНГУ .....   | 105 |
| <b>Рєпа Ярослава</b><br>ЛЯЛЬКОТЕРАПІЯ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ .....  | 107 |
| <b>Сароян Софія</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ<br>АКТИВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ .....                              | 110 |
| <b>Смалиус Людмила</b><br>ЗАСОБИ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГА У<br>СИСТЕМІ ОСВІТИ .....   | 114 |
| <b>Станішевська Вікторія</b><br>ЗАГОСТРЕННЯ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У<br>ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ ..... | 117 |
| <b>Столярова Олена</b><br>ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ТА ДУХОВНОСТІ<br>СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....  | 119 |
| <b>Тихонов Едуард</b><br>ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ....  | 122 |
| <b>Чорноморд Євгенія</b><br>СІМ'Я ЯК ОДИН ІЗ НАЙВАЖЛИВІШИХ ФАКТОРІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ<br>ОСОБИСТОСТІ .....  | 126 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Шаєровська Наталія</b><br>РОБОТА ПСИХОЛОГА З КОЛЕКТИВОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ .....  | 128 |
| <b>Шевчук Ольга</b><br>ТРЕНІНГОВА РОБОТА: НЕОБХІДНА УМОВА В СУЧАСНОМУ<br>СУСПІЛЬСТВІ ДЛЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ ТА<br>ПОДОЛАННЯ ІСНУЮЧИХ КОНФЛІКТІВ ..... | 131 |
| <b>Шеленкова Наталія</b><br>ПСИХОДІАГНОСТИКА В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО<br>ПСИХОЛОГА .....   | 133 |
| <b>Шикирава Наталія</b><br>РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ:<br>ОСОБИСТІСНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ АСПЕКТ .....   | 135 |
| <b>Шмаргун Віталій, Шмаргун Тетяна</b><br>ОН-ЛАЙН НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ .....   | 140 |
| <b>Юрченко Наталія</b><br>ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА ПІДЛІТКАМИ .....   | 143 |
| <b>Якимчук Борис</b><br>ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ<br>СТІЙКОСТІ .....   | 146 |
| <b>Якимчук Ірина</b><br>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ КОМПОНЕНТІВ ФАХІВЦЯ-<br>ПСИХОЛОГА .....   | 150 |
| <b>ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ</b> .....  | 153 |

*Марія Августюк*  
*Національний університет*  
*«Острозька академія», м. Острог*

## **СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ» У НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Аналіз наукових джерел з проблеми розвитку та функціонування емоційного інтелекту (ЕІ) виявив різноаспектність та контрверсійність у сфері зацікавлення дослідників до вирішення даної проблеми. Зокрема, Дж. Майер з колегами розглядають ЕІ як складний психологічний конструкт індивідуальних здібностей чи рис, що є конструктивними/деструктивними емоційними явищами; І. Андрєєва, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майер, Е. Носенко, П. Саловей досліджують структурні компоненти ЕІ; І. Андрєєва, В. Юркевич аналізують природу чинників впливу ЕІ; Дж. Стайн та ін. зосереджують увагу на вивченні особливостей взаємозв'язку рівня ЕІ з іншими особистісними характеристиками. Т. Бредберрі, О. Верітова, Г. Гарскова, Д. Гоулман, Дж. Гривз, Д. Люсін, Дж. Майер, П. Саловей та ін. розглядають ЕІ як інтегральну властивість, яка проявляється у здатності до розпізнавання, розуміння та керування емоціями, зокрема, з метою їх використання у діяльності та спілкуванні; І. Андрєєва, М. Елліас, Д. Карузо, О. Лелюх-Степанчук, О. Льошенко, Дж. Майер, С. Подофей, П. Саловей С. Тобіас тлумачать ЕІ як здатність розуміти, сприймати, осмислювати та виражати емоції, посилювати мислення за їх допомогою, рефлексивно ними управляти. Р. Бар-Он, Г. Орме, К. Кеннон акцентують на переважанні не когнітивного компонента у властивостях ЕІ; як когнітивно-особистісне утворення розглядають ЕІ І. Андрєєва, Н. Петрова та ін.; Д. Люсін наголошує на когнітивному потенціалі ЕІ.

ЕІ продукує неочевидні способи активності для досягнення цілей і задоволення потреб і виступає основою емоційної саморегуляції (Г. Гарскова, І. Андрєєва). Е. Носенко та Н. Коврига досліджують витоки стресозахисної та адаптивної функцій ЕІ. С. Дерев'янка, Ж. Вірна, Н.



Назарук розглядають ЕІ як складову інтелекту соціального, зокрема, як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища. А. Карпов та А. Петровська вивчають ЕІ в рамках метакогнітивізму. Крім того, досліджують онтологічні особливості розвитку ЕІ (О. Власова); розглядають ЕІ у рамках акмеологічної концепції (М. Манойлова); підкреслюють зв'язок ЕІ з потребово-вольовими та емоційними компонентами, зі змістовною спрямованістю особистості, соціальним інтелектом та емоційною саморегуляцією (В. Моргун); визначають ЕІ як складний конструкт ментальних здібностей, що пов'язані з оперуванням емоційною інформацією та формуванням емоційного досвіду людини (Ю. Бреус). Незважаючи на термінологічну неузгодженість, проблема ЕІ є ідентифікованою та полягає у необхідності вивчати емоційну сферу людини в аспекті її особистого усвідомлення та саморегулювання [5].

Серед авторів до цих пір немає єдиної концепції щодо чинників ЕІ. І. Андрєєва зазначає, що в основі ефективності ЕІ лежать механізми емоційності, управління емоційним потоком та спеціалізовані центральні механізми [1]. Дехто з науковців наголошують на важливості розрізнення між внутрішньо особистісними та міжособистісними навичками; інші за основу беруть концепцію здібностей, ще одні – навички та компетентності.

Наразі у науковій психологічній літературі відомі чотири основні моделі ЕІ з безліччю варіацій. Це моделі здібностей, змішані моделі, моделі в яких ЕІ розглядається як риса характеру тощо. Найвідомішою є ієрархічна модель здібностей Дж. Майєра, П. Саловея та Д. Карузо; змішані моделі ЕІ Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Р. Купера, Д. Люсіна, М. Манойлової, І. Андрєєвої, В. Зарицької, змішана «інформаційно-перероблювана» модель ЕІ Е. Носенко та Н. Ковриги. Існують також диспозиційна модель ЕІ К. Петридеса та Е. Фернхема, модель ЕІ К. Ізарда, новітня потокова модель ЕІ Т. Бредберрі та Дж. Гривз, вітчизняна триангуляційна модель життєздійснення особистості Є. Карпенка, модель ЕІ як система метакогнітивних здібностей М. Зайднера, узагальнена модель ЕІ студентів С. Картера. У педагогіці виокремлюють модель формування ЕІ А. Макаренка, структурно-функціональну модель розвитку ЕІ майбутнього педагога вищої школи О. Верітової тощо. Для усіх

моделей ЕІ спільною є здатність до ідентифікації, розуміння емоцій та управління ними, відмінністю – міжособистісні здібності, навички та компетентності [2].

ЕІ розглядають у плані вивчення онтогенетичних змін у здібностях до розуміння і управління емоціями та у плані вивчення його як інтегрального конструкта. Як наслідок, розвиток ЕІ має кількісний і якісний характер. У концептуальному полі ЕІ поряд із поняттям ЕІ також досліджують специфіку понять емоційної зрілості, мислення, компетентності, креативності, культури.

Е. Носенко, І. Мещерякова та ін. розглядають ЕІ як інтегральну особистісну властивість. За Е. Носенко, ЕІ властиві внутрішні та зовнішні компоненти, які зумовлюють стресозахисну та адаптивну функції [5]. Згідно з І. Мещеряковою, ЕІ є складним утворенням, що складається з когнітивного, поведінкового та власне емоційного компонентів [4]. Згідно з Л. Вахрушевою, важливу роль відіграє збалансованість, рівномірність розвитку ЕІ, що пов'язані з соціометричним статусом і стилем міжособистісної комунікації [3].

Вищі показники ЕІ позитивніше позначаються на фізичному та психічному благополуччі людини, успішності життєдіяльності, освітньому процесі, а також процесі міжособистісної взаємодії (І. Грузинська). Важливою є емоційна регуляція навчально-пізнавальної діяльності (О. Ігумнова).

Серед окремих освітніх питань виділяють взаємозв'язок між ЕІ студентів та використання ними метакогнітивних стратегій. Студенти з вищими показниками коефіцієнта ЕІ здатні ефективніше справлятися з такими ситуаціями. Що емоційнішими є студенти, то краще та більше стратегій вони можуть використовувати до, під час та після виконання завдань [6].

Також досліджують особливості взаємодії між ЕІ та проблемами поведінки, ЕІ і здатністю до адаптації (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Е. Носенко, Н. Коврига, О. Власова); вказують на взаємозв'язок ЕІ з тривожністю (І. Андрєєва, С. Максименко, Є. Милославська), на значущість ЕІ у розв'язанні конфліктів (Дж. Майєр, П. Саловей), на взаємозв'язок між рівнем розвитку ЕІ та ефективністю спілкування (Дж. Майєр), на зв'язок між рівнем розвитку ЕІ та самотністю у період юності (Л. Колесник). Крім

того, досліджують емоційні переживання студентів (М. Кузнєцов, Н. Діомідова). Зокрема, встановлена ефективність ЕІ під час пом'якшення наслідків стресу, вивчаються особливості ЕІ як чинника психоемоційних станів студентів у ситуації іспиту, у тривожності та депресії дорослих (М. Кузнєцов, Н. Діомідова, П. Фернандез-Беррокаль).

Актуальним є вивчення взаємозв'язків між ЕІ та засвоєнням іноземних мов (Г. Генч, А. Чернявська). Виявлено прямий взаємозв'язок між рівнем розвитку ЕІ та успішністю студентів, зокрема, ЕІ визначено як складову їхньої комунікативної компетентності (О. Айгунова, Л. Вахрушева, І. Грузинська, С. Дерев'янка, О. Єгорова, В. Зарицька, Л. Колісник, Дж. Лоу, М. Манойлова, Р. Масрур, Р. Мачера, О. Милославська, М. Назір, Д. Нелсон, Дж. Паркер, Д. Рекер). Також вивчають особливості взаємозв'язку між ЕІ та метакогнітивними стратегіями, метакогнітивними здібностями та метакогнітивною обізнаністю студентів (П. Алавінія, В. Бизова, К. Перікова, М. Шарей та ін.).

Крім того, досліджують вікові та позавікові особливості ЕІ. Л. Вахрушева вказує на взаємозв'язок певних особистісних рис та структурно-якісних характеристик ЕІ на етапі юності та ранньої дорослості; І. Сухопара розкриває роль і місце ЕІ в особистісному зростанні молодшого школяра в контексті нової української школи; І. Грузинська аналізує проблеми особливостей прояву та розвитку ЕІ у юнацькому віці. Актуальним є вивчення ролі статевих відмінностей у проявах ЕІ юнаків та юнок.

Необхідним та доцільним також є вивчення особливостей розвитку ЕІ як чинника професійного зростання особистості. Наразі досліджують потенційний вплив ЕІ на різні виміри організації навчання, вивчають особливості взаємодії між ЕІ та професійним успіхом, специфіку ЕІ у смислому локусі професіоналізації особистості, як складову готовності особистості до професійної діяльності тощо (В. Борисенко, О. Верітова, В. Зарицька, А. Ларіна, М. Лобач, М. Манойлова, Н. Петрова, Л. Ракітянська та ін.).

Одним із теоретичних завдань розвитку досліджень ЕІ Е. Носенко з колегами вбачають у розробці теоретичного підґрунтя розв'язання проблеми операціоналізації. Автори базують свої припущення на

недосконалості вербальних тестів для оцінювання рівня сформованості ЕІ. Окремою дослідницькою проблемою є встановлення надійності та валідності наявних методик ЕІ, тобто виділення об'єктивних критеріїв вимірювання ЕІ [5].

Таким чином, як показує аналіз стану дослідження поняття «емоційний інтелект» у науково-психологічній літературі, явище ЕІ є одним із найважливіших компонентів життєдіяльності особистості. Вивчення основних його властивостей не втрачає своєї актуальності.

### **Список використаних джерел:**

1. Андреева, И. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Васильківський, І. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія.* 2017. Вип. 259. С. 28-34.
3. Вахрушева, Л. Выраженность структурных и качественных характеристик эмоционального интеллекта на этапе юности и ранней взрослости: автореф. дис. к.психол.н. М., 2011. 20 с.
4. Мещерякова, И. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе автореф. дис. к.психол.н. Курск. 2011. 25 с.
5. Носенко, Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство.* 2004. Вип. 4. С. 95-109.
6. Alavinia, P., Mollahosseini, H. On the correlation between Iranian EFL learners' use of metacognitive listening strategies and their emotional intelligence *International Education Studies.* 2012. Vol. 5. pp. 189–203.

*Олена Андрусик*

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

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

Стрімкі та неоднозначні соціально-економічні, політичні та культурні перетворення, що відбуваються останнім часом в Україні, зумовлюють виникнення широкого діапазону психологічних проблем, вирішення яких потребує кваліфікованої психологічної допомоги. Збільшується попит на різні види психологічних послуг мало не в усіх сферах суспільної діяльності, що спричиняє зростання вимог до якості підготовки практичних психологів у вищих навчальних закладах, передусім професійно важливих якостей особистості фахівця-психолога. Серед таких якостей та критеріїв професіоналізму практичного психолога вагоме місце належить емоційній стійкості [2].

Проблема емоційної стійкості більшою мірою розглядалася в межах загальної психології, військової психології, інженерної психології, психології праці та психології спорту (Л. М. Аболін, І. Ф. Аршава, П. Б. Зільберман, Є. П. Ільїн, М. С. та інші). Лише в останні роки проблематика емоційної стійкості почала охоплювати ширший простір допоміжних професій «лікаря, педагога, психолога й практичного психолога, соціального педагога» [1].

За наявності значної кількості різноманітних підходів до визначення поняття «емоційна стійкість» йдеться про здатність індивіда протистояти тим емоціогенним подразникам, які можуть негативно впливати на перебіг діяльності. Психологічний феномен «емоційна стійкість» належить до тих інтегративних якостей особистості, природа яких і пов'язана з нею можливість прогнозування успішності професійної діяльності людини на сьогодні недостатньо чітко визначені, хоча сучасній психологічній науці відомо, що саме емоційна стійкість забезпечує високу результативність діяльності, здійснюваної в емоціогенних умовах (Л. М. Аболін, І. Ф. Аршава, Л. І. Бучек, П. Б. Зільберман, Т. С. Кириленко, О. П. Саннікова, О. Я. Чебикін та ін.).

Сучасний науковий підхід до аналізу особистості практичного психолога виявляє основні вимоги до змісту їх підготовки (В. Г. Панок); розробку концепції професійної підготовки психологів, визначення змісту понять «психологічна готовність психолога» та «професійна компетентність» (Н.В. Чепелева, Н. Ф. Шевченко); психологічні передумови здатності до професії психолога, функції та класи професійно-психологічних завдань психолога-практика й визначення основних характеристик його діяльності (Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк); особливості розвитку особистості психолога в процесі професійної підготовки (О. Ф. Бондаренко, І. С. Булах, Л. В. Долинська, Т. В. Зайчикова, О. П. Саннікова, В. М. Чорнобровкін, Т. С. Яценко та інші).

Більшість з визначень емоційної стійкості мають принципові відмінності. Так, деякі автори розглядають емоційну стійкість як «стійкість емоцій», а нефункціональну стійкість людини до емоціогенних умов (М. О. Амінов, Є. О. Мілерян, С. М. Оя, Т. Рібо, Р. Кеттелл, П. Фресс). При цьому під «стійкістю емоцій» розуміють і емоційну стабільність, і стійкість емоційних станів, і відсутність схильності до частотої зміни емоцій. Таким чином, в одному понятті об'єднано різні явища, які за змістом не збігаються з поняттям «емоційна стійкість». Деякі автори розуміють під емоційною стійкістю не емоційну незворушність, а перевагу позитивних емоцій (А. Є. Ольшанникова).

Інші припускають, що емоційна стійкість – це, по суті, здатність стримувати емоційні реакції, тобто «сила волі», що має прояв у терплячості, наполегливості, самоконтролі, витримці, що веде до стабільності та ефективності діяльності (Ю. М. Блудов, В. Л. Маріщук, О. О. Сиротін, В. М. Смірнов та ін.).

Емоційну стійкість також розглядають як функціональну систему емоційного регулювання діяльності (Л. М. Аболін); як інтегративну властивість особистості, що характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів психічної діяльності індивідуума, котрі забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності в складних емоційних умовах (П. Б. Зільберман); як властивість особистості та психічний стан, що забезпечує доцільну поведінку в екстремальних ситуаціях (М. І. Дьяченко, В. А. Пономаренко) [3].

Узагальнюючи, під емоційною стійкістю доцільно розуміти складну динамічну інтегративну властивість особистості, що забезпечує високу продуктивність та ефективність діяльності й поведінки в складних емоційно напружених умовах.

Тож процес підготовки практичного психолога актуалізує необхідність створення умов формування в студента емоційної стійкості як інтегративної динамічної особистісної якості, яка в майбутній професійній діяльності дозволить йому успішно долати негативні впливи середовища, утримувати на необхідному рівні власну працездатність, а також ефективно розв'язувати професійні завдання.

***Список використаних джерел:***

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика .Д.: Вид-во ДНУ, 2006. – 336 с.
2. Гордієнко В.М. Психологія задоволеності професійно-педагогічною діяльністю. Іркутськ. 2009. – 382 с.
3. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика. К. В. Пилипенко *Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології: колективна монографія* ред. проф. Н. І. Пов'якель. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–147.

*Лариса Афанасенко*  
*Національний університет біоресурсів*  
*і природокористування України м. Київ*

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО  
ПСИХОЛОГА**

Становлення та розвиток особистості студента вишу є складним процесом. У сучасній системі вищої професійної освіти спостерігаються суперечності, коли студент вже навчається професії, і водночас ще остаточно не усвідомив свого покликання. Констатуємо, що у студентів-першокурсників процес професійного самовизначення реалізувався на тлі

завуальованого уявлення про своє професійне майбутнє, про навчання у вищій школі, про основні функції та посадові обов'язки професії. У зв'язку з цим ми поділяємо думку О. Левченко та В. Третяченко про те, що метою вищої освіти є формування здатності студента до самостійного судження відносно професійної діяльності, розвиток професійної самоідентифікації як суб'єктної детермінанти самореалізації [3].

Дослідниця О. Чуднова професійне становлення особистості розглядає як тривалий процес розвитку, що має наступні стадії:

- виникнення і формування трудової спрямованості і професійних намірів «психологічний критерій – професійне самовизначення»;
- професійне навчання «психологічний критерій – професійна самоідентифікація»;
- професійна адаптація «психологічний критерій – оволодіння професією»;
- повна або часткова реалізація особистості в самостійній праці «психологічний критерій – міра майстерності і творчості в діяльності» [4].

Таким чином, професійне навчання являється сенситивним періодом професійної самоідентифікації майбутнього психолога, що розвивається на другій стадії професійного становлення та визначається формуванням професійної самосвідомості студента як системи уявлень про себе та професію.

Професійна самосвідомість – це відчуття приналежності суб'єкта до професійної групи, що визначається пізнанням та самооцінкою власних професійних якостей, здібностей, необхідних для здійснення професійної діяльності. Так, відповідно до уявлень Є. Климова, професійна самосвідомість має такі структурні компоненти [1, с. 73-74]:

- усвідомлення своєї приналежності до професійної діяльності;
- рефлексія суб'єкта праці, формування у студента професійного образу «Я»;
- система знань суб'єкта про функції професійної діяльності, формування образу професії;
- розвиток відповідальності за професійні дії.

Отже, професійна самосвідомість виступає семантичною складовою професійної самоідентифікації моделі фахівця-психолога.



Слід зазначити, що суб'єктом організації та реалізації професійної діяльності є інтеграційна модель фахівця. Соціально-психологічні умови формування моделі спеціаліста-психолога виступають у трьох вимірах [2].

Першою умовою є формування образу професії психолог. Під уявленнями про професії нами розуміється сукупність знань суб'єкта праці про аспекти, що відображають наступні сторони професії:

- соціально-економічну «суспільну значущість професії, перспективи професійного і соціального зростання спеціальності, заробітну плату»;

- виробничо-технічну «тривалість робочого дня і відпустки, умови роботи»;

- виробничо-педагогічну «тип навчального закладу, термін навчання, службові обов'язки»;

- соціально-психологічну «систему вимог професії до особистості».

Усвідомлення людиною професійних функцій та задач є показником сформованості професійного образу. Необхідно зазначити, що формування уявлення студента-психолога про професію відбувається за трьома напрямками:

- професійним «знання суб'єкта про зміст роботи, умови праці»;

- особистісним «орієнтація на власні можливості та усвідомлення їх вдосконалення»;

- соціальним «усвідомлення суспільного значення професійного вибору; перспективи професійного росту, соціально-економічні умови роботи та ін.».

Отже, слід наголосити на тому, що образ професії «уявлення про професію, її зміст, задачі, функції, значення» є структурним компонентом професійної самоідентифікації моделі фахівця психолога.

Другою соціально-психологічною умовою являється активізація професіоналізму: уміння приймати оперативні рішення, уміння організувати професійну діяльність і працювати у стресових ситуаціях, розвивати в собі здатність до самоорганізації, емпатії, критичного мислення.

Вирішення проблем та задач соціально-психологічного характеру передбачає вміння психолога діагностувати власні психологічні стани та почуття з метою забезпечення ефективної та безпечної професійної

діяльності; усвідомлювати рівень відповідності власних індивідуально-типологічних особливостей та цінностей наявним умовам професійної діяльності; розвивати почуття відповідальності за наслідки власних дій з урахуванням суспільних, державних і виробничих інтересів; здійснювати корекцію власних психологічних особливостей, інтересів, переконань в разі виникнення ознак фрустрації, депресії, психоемоційної напруги та інших негативних переживань. Тому важливим структурним компонентом моделі фахівця-психолога є формування професійного образу «Я» «уявлення про себе як спеціаліста», що передбачає усвідомлення особистісної значущості в функціонуванні професійної діяльності, формування відповідальності за професійні дії, формування установки на досягнення високих професійних результатів, прагнення до саморозвитку й самовдосконалення та формування позитивної навчально-професійної мотивації. Під навчально-професійною мотивацією розуміємо сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективного реалізації професійної діяльності. Аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що професійна мотивація формується вже на стадії професійного навчання. Протягом навчального періоду відбуваються зміни в мотиваційній сфері особистості, при цьому важливим етапом являється момент прийняття професії і визначення змісту майбутньої професійної діяльності. Тоді навчальна діяльність розвиває інтерес студента-психолога до опанування професією, усвідомлюється її суспільна й індивідуальна значущість, виникають прагнення і намір студента забезпечувати та вдосконалювати свою професійну діяльність заради професійної самореалізації в майбутньому. Відповідно перехід від навчально-пізнавальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця стає трансформаційним механізмом пізнавальних мотивів в професійні. Так, F. Smith вказував, що втрачається сенс навчання, якщо не враховувати мотиви студентів до опанування професійними знаннями [5].

Таким чином, доповнюючи міркування вченого, зосереджуємо увагу на соціально-психологічному забезпеченні навчального процесу, що передбачає розвиток інтересу до професії психолог та формування позитивної мотивації направлену на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності як засад професійної самоідентифікації.

Третьою соціально-психологічною умовою є стимулювання професійного розвитку направлено на формування професійної орієнтації. Професійна орієнтація – це система уявлень суб'єкта праці, що включає в себе наступні складові: головну мету професійної діяльності, усвідомлення послідовних дій, визначення шляхів щодо досягнення поставленої мети, позитивне емоційно-оціночне ставлення суб'єкта до професійної діяльності.

Здійснений у ході дослідження аналіз наукових праць дає можливість визначити модель професійної самоідентифікації психолога. Ми констатуємо, що ключовим елементом професійної самоідентифікації виступає розвиток професійної самосвідомості, яка включає формування наступних структурних компонентів: професійний образ «Я» «уявлення про себе як психолога», образ професії «уявлення про професію, її зміст, задачі, функції, значення», навчально-професійна мотивація «формування цілей, потреби самовираження через професійну діяльність, розвиток професійного інтересу», професійні компетенції, професійні орієнтації «усвідомлення суб'єктом власного відношення до себе, до професійної діяльності та кореляційної системи функціонування цих понять».

Отже, професійна самоідентифікація в нашому розумінні є формою психологічної регуляції професійного становлення майбутнього психолога з урахуванням змісту професійної діяльності. Соціально-психологічне забезпечення навчальної діяльності студента-психолога зводиться до створення умов та форм психологічного впливу на особистість для повноцінного професійного формування майбутнього фахівця, наданню своєчасної допомоги та підтримки.

### ***Список використаних джерел:***

1. Климов Е. Психология профессионала. М. : Ин-т практ. психол. Воронеж : МОДЭК, 1996. 400 с.
2. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності менеджерів-аграріїв. *Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2006. № 3/4. С. 81–90.
3. Третьяченко В., Левченко О. *Соціально-психологічні технології професійної підготовки студентів в умовах сучасного освітнього*

*простору: теоретико-методичний аспект.* К. : Укр. вид. консорціум, 2008. 240 с.

4. Чуднова О. А. *Психологическое сопровождение личностно-профессионального самоопределения студентов агроинженерного профиля : дис. канд. психол. наук : 19.00.07.* Юж. федер. ун-т. Ростов н/Д, 2008. 195 с.

5. Smith F. *Insult to Intelligence: the Bureaucratic Invasion of Our Classrooms.* Portsmouth, N H : Heinemann, 1996. 83 p.

*Михайло Белей*  
*Прикарпатський національний*  
*університету імені Василя Стефаника,*  
*м. Івано-Франківськ*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОНТЕНТ-АНАЛІЗУ В ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Вже впродовж майже двох століть психологія намагається віднайти (а за останні півтора століття років і науково обґрунтувати) адекватні методи дослідження свого предмету. Особливо інтенсивними ці пошуки здійснювались на ранніх стадіях її наукового становлення і, в першу чергу, завдяки багатьом відомим персонам (В. Вундт, Г. Еббінгауз, Т.Л. Келлі, Джеймс Кеттел, Ч. Спірман, Л. Терстоун, Е. Торндайк та ін.). Маючи, здебільшого, природничу освіту, вони намагались і при дослідженні психологічної сутності людини добиватись абсолютно точних та достовірних даних, а тому зрозумілі їх прагнення щодо можливості вимірів та пояснення психічних явищ засобами математичної науки. Їхні натхненні пошуки таких вимірювальних інструментів в багатьох випадках були малорезультативними або взагалі безрезультатними, оскільки надзвичайно високі очікування щодо можливостей опису (репрезентації) психічної сфери людини засобами математичних моделей наштовхувались на суттєві методологічні труднощі.

Згодом, виявилось, що психічна сутність людини занадто складна для здійснення абсолютно точних вимірів її характеристик. Тому

науковцям довелось продовжити пошуки таких методів в рамках інших наукових концепцій і шкіл. Можна абсолютно категорично стверджувати, що ці пошуки з більшим чи меншим успіхом продовжуються і в наш час.

Разом з цим, в деяких суміжних науках та й, власне, у психології є методи та процедури, які з різних причин недостатньо представлені, а тому широко не використовуються і слабо популяризуються. Зокрема, ми маємо на увазі метод контент-аналізу, який, на наше глибоке переконання, так не зайняв свого чільного місця в загальній структурі психологічних досліджень.

Відомо, що контент-аналіз – це кількісно-якісний аналіз змісту досліджуваного матеріалу або, якщо більш ґрунтовно, то це метод систематизованої фіксації та квантифікації одиниць змісту в досліджуваному матеріалі. Квантифікація (*лат.*) – означає кількісне вираження якісних ознак. Кількісна форма представлення результатів дає можливість дослідникам користуватися статистичними методами не лише в процесі накопичення емпіричних даних, а й в процесі їх обробки та узагальнення, що, зрозуміло, суттєвим чином сприяє збільшенню можливостей щодо виявлення глибинних та прихованих тенденцій, залежностей чи закономірностей.

Добитись досягнення високих показників квантифікації досліджуваних ознак можна завдяки такій математичній величині як мода (*Mo*), котра завжди фіксує частотність показників виміру. Однак, моду можна використовувати лише при великій кількості вимірів, при малій вона може не проявитись або виявитись випадковою. В зв'язку з цим контент-аналітичну процедуру вважають такою, що ґрунтується на дії «закону великих чисел».

Слід зазначити, що саме завдяки модальності дана процедура отримала широку популярність і практичне застосування не лише в соціології, а й у психології. Зокрема, що стосується психологічних явищ, то вже давно відомо, що розподіл частот в психологічних вимірюваннях дуже часто має несиметричний характер, а отже найбільш достовірною величиною в процесі їх дослідження вважається саме мода (*Mo*). При чому попередні висновки про клас досліджуваних об'єктів можуть бути зроблені вже на основі підрахунку абсолютних чи відносних частот їх основних змістових характеристик. Надалі можна добитись підсилення

аргументації, використавши коефіцієнт кореляції для визначення зв'язку між різними масивами вимірювань. Статистична значущість відмінностей між частотами або між модами перевіряється з допомогою коефіцієнту Хі-квадрат ( $\chi^2$ ).

Досягнути об'єктивності в ході контент-аналітичної процедури можна при умові, якщо: *визначено чіткі та об'єктивні правила відбору й вивчення досліджуваного об'єкту (реальності); чітко визначено категорії кодування; кодувальники і дослідники мають хороши рівень підготовки і працюють незалежно один від одного; аналіз даних здійснюється на рівні фіксованих показників виміру досліджуваної інформації.*

Найбільш важливим є визначення категорій аналізу – ключових елементів, що реєструються у відповідності з дослідницькими завданнями (наприклад, мовних актів-взаємодій, спонукаючих висловлювань, частот відображення окремих тем: «хвороба», турбота з приводу «кар'єри», «сім'ї» тощо). Після виділення реєстрованих категорій (котрі повинні бути вичерпними й охоплювати всі частини фіксованого змісту) визначаються відповідні їм одиниці аналізу – лінгвістичні одиниці мови або елементи змісту, експресивні елементи мовленнєвої продукції (слова, судження, теми, інтонації, описувані або спостережувані ситуації). Далі виділяються одиниці квантифікації (частота появи аналітичних одиниць в певному обсязі інформації).

Джерелом інформації для контент-аналізу можуть бути різні матеріали і документи, що прямо або опосередковано характеризують особливості особистості, які вивчаються. Найбільш суттєвими обмеженнями при виборі джерел інформації є частота появи необхідних даних і можливості їх квантифікації. При проведенні контент-аналізу первинна інформація, як правило, представлена у вигляді таблиці частот зустрічності (зв'язності) реєстрованих елементів, виявлених у різних джерелах даних.

Процедура статистичної обробки результатів контент-аналізу багато в чому нагадує процес вивчення асоціацій та процедуру рангування. Аналіз даних, зазвичай, починається із застосування методів описової статистики, тобто визначення відносних показників (відсотків) або середніх значень, медіани чи показників моди. Методи описової статистики застосовуються не лише до внесених в кодувальний бланк

параметрів, а й до обчислюваних на їх основі змінних. Повідомлення результатів і описовий аналіз параметрів, внесених до кодувальної таблиці – процеси нескладні.

Наступний етап аналізу даних зазвичай включає складання таблиць зв'язаності, основними умовами яких є оперування параметрами, що належать: 1) до однієї категорії; 2) до різних категорій; 3) до параметрів з обчислюваною змінною.

При контент-аналізі змісту інформації особливу цінність має метод Ч. Осгуда, спрямований на виявлення випадкових та не випадкових елементів змісту. Цей вид аналізу дуже простий і передбачає здійснення підрахунку кількості елементів кожного типу і їх *спільну появу* (зв'язку, зв'язаності, щільності, логічної чи семантичної близькості) в масиві досліджуваної інформації. На основі емпірично встановлених та вихідних даних визначається математично очікувана ймовірність (теоретичне значення) їх спільної появи. Якщо виявлене в дослідженні число спільної появи одиниць інформаційного змісту значно більше, ніж очікуване, то можна стверджувати, що виявлені поєднання не випадкові. Істинність цієї гіпотези можна перевірити з допомогою інших статистичних та емпіричних методів.

Статистичні методи контент-аналізу застосовуються для відносно великих масивів даних і мають значення в основному при проведенні серій психодіагностичних досліджень. В індивідуальних дослідженнях використовуються більш прості процедури реєстрації досліджуваних категорій.

### ***Список використаних джерел:***

1. Бурлачук Л. Словарь-справочник по психологической диагностике. К. : Наукова думка, 1989. С. 59-61.
2. Белей М. Методи психодіагностики: інструментарій та процедурні особливості. Ів.-Франківськ : Вид. Третяк І., 2010. С. 162-166.
3. Дмитриев И. Контент-анализ: сущность, задачи, процедуры. М.: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2005. 541 с.
4. Пашинян И. Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения. *Научн. периодика: проблемы и решения*, 2012, № 3 (9). С. 13-17.

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

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ**

Однією з актуальних завдань в методиці викладання психології є перехід на інноваційний шлях розвитку. Для здійснення інноваційної діяльності необхідні фахівці, які володіють методами, засобами і формами управління інноваційними процесами. Перехід держави на інноваційний шлях розвитку неможливо здійснити без нововведень в галузі освіти і виховання.

В даний час проблема інноваційних пошуків в освітньому процесі набула особливої актуальності. Глобальні освітні тенденції, що отримали назву «мегатенденцій», характеризуються, перш за все, такими рисами, як: масовість і безперервність освіти; орієнтація навчання на особистість учня; розвиток креативності та вміння генерувати нововведення; активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності та ін.

Сучасність породжує нові вимоги до всіх форм освіти. Щоб відповісти на питання, як на практиці забезпечити інноваційність вищої освіти, зокрема психологів, необхідно виділити головну ланку в цьому процесі. В системі освіти такою комплексною проблемою є якість освіти, під якою слід розуміти відповідність тим завданням, які ставляться перед фахівцями в тій чи іншій області і перед країною в цілому. Якість освіти покликана забезпечувати формування соціально активної та професійно затребуваної особистості, здатної самостійно пізнавати світ, вступаючи з ним в активний діалог.

Говорячи про інноваційні методи навчання, перш за все, маються на увазі нові форми, методи і засоби навчання, які отримали назву активних: проблемні лекції, семінари-дискусії, ділові ігри, методи математичного моделювання.

Ляудіс В. Я. виділяє чотири найбільш значущих фактора навчальної ситуації:

1. Об'єктивний зміст навчального предмета, структурований і операціоналізований в ланцюгах його засвоєння.



2. Система навчальних взаємодій учнів з викладачем і взаємодій між самими учнями.

3. Процедури, що організують процес засвоєння змісту навчальних предметів, а також засвоєння узагальнених способів навчальної діяльності.

4. Динаміка взаємозв'язку зазначених змінних протягом усього процесу засвоєння [10, с.64].

Під навчально-виховної ситуацією слід розуміти той чи інший тип взаємозв'язку, співвіднесення всіх зазначених вище змінних в динаміці їх розвитку в навчальному процесі. Дана ситуація і виступає одиницею керуючих впливів педагога, що реалізуються за допомогою того чи іншого методу навчання.

При розробці методів навчання психології слід враховувати той факт, що студент, який служить об'єктом впливу викладача, є одночасно і суб'єктом, тобто особистістю, від інтересів і волі якої залежить її діяльність відповідно до впливу викладача. Якщо викладач не викличе в учнів мети, адекватної його цілі, то акт навчання відбутися не зможе і метод впливу не досягне бажаного результату. При цьому мета того, хто навчається не повинна збігатися з метою педагога, вона повинна тільки відповідати їй.

Викладання психології спирається, перш за все, на відомі у світовій педагогічній практиці методи навчання. Розглянемо їх більш детально.

Методи словесного навчання відносяться до найбільш поширених у всіх системах навчання. Усний виклад знань викладачем є потужним засобом, що направляє пізнавальну і практичну діяльність учнів. Викладач не тільки передає знання, а й формує інтерес до предмету, навчає аналізу та узагальненню фактів, вмінню ставити питання і самостійно міркувати. Основні методи словесного навчання, що застосовуються у викладанні психології: розповідь, бесіда, пояснення.

Цінність застосування проблемного методу навчання визначається тим, що тут учні разом з педагогом ставлять і вирішують навчальну проблему. Основний шлях постановки навчальної проблеми – створення проблемної ситуації, ознакою якої є переживання, а змістом – протиріччя. Завдяки проблемним та інформаційним питанням, а також гнучкому

обговоренню вдається розкривати найскладніші теми, такі як «Образ Я», «Установка», «Творчість».

Організацію проблемного навчання рекомендується вести не стільки шляхом ознайомлення з історією виникнення наукової проблеми, аналізом та оцінкою наукових, скільки за допомогою створення реальних проблемних ситуацій з вирішенням конкретних проблемних завдань. Основними прийомами в даному випадку є проблемні питання та евристична бесіда.

Застосування методу семантичного занурення при навчанні психології пов'язане з тим, що деякі психологічні поняття надзвичайно важко викладати теоретично. Однак не знайомити з ними не можна, оскільки вони є ключовими для психології і жоден психологічний феномен практично неможливо розкрити, минаючи їх. Це такі фундаментальні багаторівневі поняття, як , «мотивація», «рефлексія» і ін. Відразу їх не поясниш. Має пройти час, потрібно вжитися в контекст. Ці поняття повинні як би нарощуватися у міру просування в навчальному матеріалі. При роботі з поняттям в контексті воно називається, але йому не дається дефініція.

Поняття, набуваючи контекстного звучання, виявляється вбудованим в певну систему знань. Потім, коли воно засвоєно настільки, що при поясненні феномена учень змушений ним користуватися і у нього вже з'явилася потреба його сформулювати, поняття можна розкривати і визначати. Це вже формулювання для запам'ятовування, зручності викладу думки і подальшого використання. Оскільки це фундаментальні поняття, то їх значимість буде збільшуватися пропорційно кількості отриманих знань про психологічні феномени.

Метод проектів полягає в тому, що викладач вибудовує програму особистісного розвитку учня спільно з ним і на основі виявлення його особистісно значимого інтересу. Для його виявлення рекомендується наступний прийом. На одному з перших занять пропонується написати твір на тему «Саме – Саме». Після того як учні здадуть твір викладачеві, вступити з ними в особисту розмову, яка буде як би продовженням цього твору. Таким чином, в більшості випадків виявляється особистісно значущий інтерес учня, актуальний для нього на даний момент часу. Сферою дослідження може бути будь-яка психологічна або педагогічна

проблема «запланована або незапланована», а також сфера дослідницьких інтересів викладача.

Методи експериментальної і диференціальної психології можна використовувати в якості ключа до самопізнання. Експериментальний метод має величезне дидактичне значення, оскільки це переважно метод самодіяльності, творчої винахідливості. Ніщо не сприяє в такій мірі розвитку систематичного наукового мислення, як експериментальний метод перевірки і підтвердження. При вивченні психології всі зазначені якості мають особливу цінність. Наприклад, можна застосовувати методики з дослідження індивідуальних варіацій чутливості, особливостей уваги, типів пам'яті, видів розумових операцій і ін. Ці методики логічно входять в зміст програми навчального курсу [10, с.20].

### ***Список використаних джерел:***

1. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологи. Б.Ц. Бадмаев. М.: Владос, 2007. 302с.
2. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии: учебное пособие. СПб: Питер Пресс, 2008. 249с.
3. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологи. В.Я. Ляудис. 5-е изд. СПб: Питер, 2007. 192с.

***Оксана Величко***

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

## **ДИТЯЧІ СТРАХИ ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ**

Дитячі страхи – дуже поширене неблагополуччя дитини. Прояви дитячих страхів дуже різні. Деяким дітям властиві нічні кошмари, коли вони прокидаються, плачуть та кличуть матір, вимагають, щоб дорослі спали разом із ними. Інші відмовляються залишатися одні у кімнаті, бояться темряви, бояться вийти на сходи без батьків, інколи виникають страхи за батьків, діти тривожаться, що з мамою чи татом щось станеться. Частина відмовляється кататися з гірки, долати перешкоди, плавати в

басейні, не залишаються одні, тощо. В усіх цих випадках ідеться про страхи [1, с.49].

Страх є найбільш небезпечною емоцією. Проблема страхів у дітей молодшого шкільного віку дуже актуальна в наш час і становить великий інтерес для психологічної науки, а її експериментальна розробка набуває все більшого значення у сучасній практичній діяльності фахівців.

У сучасних тлумаченнях феномена, страх визначають як негативну емоцію, нестійкий стан, почуття, афективно – загострений стан, негативне емоційне переживання. Інтенсивне переживання страху запам'ятовується надовго. Страх складається з певних та специфічних фізіологічних змін, експресивної поведінки та специфічного хвилювання, виникаючого через очікування загрози або небезпеки. У дітей молодшого шкільного віку, відчуття загрози чи небезпеки пов'язано з фізичним дискомфортом, з неблагополуччям фізичного «Я».

Одним з методів корекції є гра. У практиці дитячої психотерапії одним з перших застосував гру З. Фрейд [4, с. 6].

Теорія дитячої гри докладно вивчена вітчизняній психології. Сутності, мотивом, структурі і функції ігрової поведінки присвячені дослідження Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєва, Б.Д. Ельконіна та інших. Дослідники розглядають гру, як еволюційно і історично сформований вид специфічної діяльності людини, яка особливо яскраво проявляється в дитячому віці.

Еволюційна ігрова поведінка закріплена в спадкових структурах і особливості проявляються в індивідуальному розвитку при послідовній зміні вікових та критичних періодів. Важливим тут є навчальний, розвиваючий і коригувальний характер гри.

Під впливом спадкових програм гра сприяє відпрацюванню та накопиченню відповідного індивідуального досвіду шляхом вправи сенсорної і моторної сферах, налагодження сенсомоторних взаємодій, формуванню виду специфічних комплексів поведінки, придбання навичок у спілкуванні, широкому ознайомленню з навколишнім світом. Гра носить навчальний і розвиваючий характер, дитина грає не тільки з дітьми, а й з батьками. Батьки навчають дітей багатьом навичкам, які будуть потрібні в дорослому стані. Гра дозволяє проектуватися у виконанні рухових актів і громадських взаємодій, які будуть необхідні в житті, вона служить

тренуванням і збагачує інформацію про довкілля. Гра впливає на розвиток найважливіших сторін поведінки і індивіда.

А. Фромм, Т. Гордон вважають, що для того щоб допомогти дитині подолати страх, вихователям необхідно зрозуміти, що криється за страхом дитини. Корисно зробити будь-яке зусилля, щоб поліпшити стосунки з дітьми. А для цього ми повинні стримати свої вимоги до дітей, рідше карати їх і менше звертати уваги на ворожість, яку вони час від часу проявляють до нас. Ми повинні дати їм зрозуміти, що гнів, який вони іноді відчують до вихователям, а ми до них, - це абсолютно природне і нормальне явище і воно може вплинути на наші дружні почуття. Це, зрозуміло, точка зору дорослої людини, а дитині ми можемо довести свою любов тільки рівним і незмінним ставленням до нього [3, с. 27].

Молодший шкільний вік, важливий етап становлення особистості, від позитивного перебігу якого залежить розвиток інтелекту особистості, бажання й уміння навчатися, віра у свої сили і, поза всяким сумнівом, подальша життєдіяльність людини. Саме в цей період у дитини може виникати страх перед навчальним процесом. Як зазначають дослідники, у дітей молодшого шкільного віку відбувається процес адаптації до соціальних умов, зокрема, до шкільних. У цей період формується здатність вчитися і здатність до соціальної взаємодії, тому молодший шкільний вік надзвичайно важливий період у формуванні соціальної поведінки [3, с.27].

Для того, щоб допомогти дитині молодшого шкільного віку звільнитись від страху, батьки, вихователі та інші оточуючі дитину повинні зрозуміти детермінанти його появи та знати психологічні механізми розвитку у дітей [2, с. 45]. За своїм походженням страхи поділяються на такі види: навіюванні, особистісно обумовлені та ситуативні. Дитячі страхи є нормальною реакцією дитини, яка усвідомлює недостатність своїх можливостей. В міру розвитку умінь дитини одні страхи зникають, а інші з'являються, бо дитина усвідомлює нові небезпеки. Відсутність страхів не є показником благополуччя. Здорова дитина – це та, яка не боїться боятися [2, с. 91]. Шкідливими страхами є ті, що обмежують розвиток можливостей дитини або підривають її здоров'я – погіршують сон, знижують апетит, псують настрій, виводять із

рівноваги [3, с. 28]. Такі страхи потребують спеціальної уваги батьків та психологів.

***Список використаних джерел:***

1. Карпенко Н. Дитячі страхи. Психологія їх подолання. *Психологічний інструментарій*. К., 2007. 144 с.
2. Осадько О.Ю. Психологічні технології в подоланні неконструктивних страхів. *Технології психологічного консультування*. К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
3. Психологічні розлади в дитячому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. №2. С. 27-28.
4. Психокорекцій на робота з молодшими школярами. *Психолог*. 2002. № 37. С. 6-8.

***Оксана Гассаб***

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

**СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК  
ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ  
ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

Освіта – це одночасно ключовий ресурс і база соціально-економічного, культурного, економічного і духовного розвитку суспільства. Це інструмент, який сприяє поліпшенню добробуту людей, забезпеченню національних інтересів, зміцненню міжнародного авторитету й формуванню позитивного іміджу нашої держави, створенню умов для самореалізації нашої особистості. Це гарант стабільності і позитивної перспективи розвитку економіки, суспільства, держави. З огляду на визначені пріоритети, найважливішими для держави є виховання в людини інноваційного типу мислення та культури, толерантності, проектування акмеологічного освітнього простору, з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави.

Нинішня ситуація, пов'язана із пандемією, переходом до майже постійної дистанційної форми навчання, вимагає швидких змін у методах, формах та способах викладання. Тому при викладанні окремих дисциплін для досягнення дидактичних цілей і, з метою формування у студентів психолого-професійних компетенцій і soft skills, педагоги застосовують специфічні дидактичні методи та підходи.

Наявна система підготовки практикуючих психологів зорієнтована головним чином на оволодіння ними певною системою теоретичних знань, спеціальних умінь і технік. Однак успіх професійної діяльності психолога залежить, у великій мірі, від особистісних характеристик: системи цінностей, психологічної культури, самосвідомості, соціально-перцептивного інтелекту тощо. Тому поряд із світоглядною та професійною підготовкою майбутніх фахівців особливого значення набуває особистісна підготовка психолога, метою якої є формування професійно значущих якостей особистості, її гуманістичної спрямованості, психологічної культури, здатності до професійної ідентифікації.

Практикуючий психолог має безоцінно сприймати клієнта, орієнтуватися не на власні моральні уявлення, стереотипи світосприймання й поведінки, а на систему цінностей клієнта. Феномен «приєднання» до позиції клієнта створює атмосферу довіри, забезпечує продуктивність надання кваліфікованої психологічної допомоги.

Психолог має володіти певним рівнем розвитку професійних умінь, до яких відносять: вміння використовувати різноманітні засоби й методи впливу на клієнта, адекватно сприймати й розуміти його, налагоджувати ефективну взаємодію, орієнтуватися на партнера як рівноправного суб'єкта спілкування.

Як суб'єкт професійної діяльності практикуючий психолог має володіти навичками успішної комунікативної діяльності, соціальної перцепції, емпатії, рефлексії, ідентифікації, високим рівнем розвитку інтерпретативних умінь та емоційного інтелекту, структурним компонентом якого виступає усвідомлення власних емоцій, також психолог повинен мати розвинену інтуїцію та, обов'язково, теоретичні знання й практичні навички роботи.

Успішна комунікативна діяльність психолога характеризується заохоченням клієнта до вираження емоцій. Бути хорошим слухачем, тобто володіти навичками емпатії та активного слухання є одним з шляхів допомоги іншим почувати себе комфортно при обговоренні їхніх почуттів, особливо, якщо ділитися цими почуттями для людини ризиковано або дуже важко через емоційні переживання. Вміння усвідомити власні почуття, зрозуміти їх та описати власні почуття у доречній ситуації з клієнтом також може заохотити його поділитися своїми переживаннями.

Поняття «професіоналізм психолога» передбачає наявність не тільки необхідного високого рівня знань в галузі психологічних, фізичних, математичних, технічних, біологічних чи гуманітарних наук, тобто не лише психологічних знань, але й певного рівня ерудованості та обізнаності у всіх сферах життя, а також опанування сукупністю знань і практичних навичок з професії психолога, що передбачає формування стійкого інтересу до особистості, відповідного світогляду, психологічного такту, професійної відповідальності тощо. Ці риси майбутнього психолога повинні бути сформовані в його свідомості ще з студентських років. Проблема формування професіоналізму майбутніх психологів в умовах вузу є актуальним питанням серед українських викладачів та вчених.

Одним із визначенням професійної відповідальності є таке: це інтегральна якість особистості, що включає в себе усвідомлення соціальної значущості своєї діяльності, чітке знання своїх професійних функцій, володіння вміннями і навичками педагогічної роботи, ініціативу, самостійність і творче ставлення до справи .

Формування в студентів професійної відповідальності як соціально-педагогічної категорії розглядається як тривалий процес. Основні труднощі, що знижують ефективність педагогічного впливу на цей процес, полягають у відсутності чітких рекомендацій щодо проведення занять з психологічних та педагогічних дисциплін та організації практичної діяльності з метою підвищення якості формування професійної відповідальності майбутнього психолога [3].

У традиційних організаційних формах навчання «лекціях, семінарських і науково-практичних заняттях» передбачається використання таких методів і засобів навчання, які забезпечать



повноправну участь студента в процесі його професійної підготовки в умовах співробітництва, вироблення студентом на основі засвоєного наукового змісту власних поглядів на поставлені проблеми і пошук їхніх рішень, формування самостійності й оригінальності мислення [1]. Важливим також є використання ігрових методів навчання, тренінгів, колективних занять у мікрогрупах, викладання спецкурсів, які поглиблюють певні теми з психології, спеціально організованої практичної роботи в школі, соціальному чи реабілітаційному центрі та інших специфічних методів навчання, що дозволяють їхнім учасникам набувати навичок співробітництва, розкривати індивідуальні можливості, творчо готувати себе до майбутньої професійної діяльності в умовах гуманно-особистісного підходу до людини.

До специфічних методів навчання, які забезпечують формування саме soft skills у психологів належать: метод «акваріум», коло якості, вікно Джохарі та ін. [2].

Специфічний метод «акваріум»: працювала з ним під час навчання у Московському гештальт інституті, це була одна з основних форм отримання специфічних глибоких психотерапевтичних знань і навичок. Особливість цього методу полягає в тому, що він застосовується для підлітків з ціллю розвитку умінь вести дискусію, навчити критично мислити, для дорослих з дидактичною ціллю, для передачі практичних специфічних знань і формування професійних навичок, підвищення рівня комунікативної культури, емоційного інтелекту та емпатії.

Алгоритм цього методу саме при роботі психотерапевтичної групи такий: група тих, хто навчається (11-19 людей), розміщуються у колі, є два ведучих групи, вони теж у колі, але трохи за його межами, щоб не зливатися з групою, не чинити вплив на групову динаміку і для посилення статусу ведучих. Клієнт, «хтось із групи, або запрошений, який має певні переживання і турботи» і терапевт «ведучий, викладач» знаходяться у центрі кола. Відбувається реальна психотерапевтична сесія «тут і зараз», а група знаходиться в «акваріумі»: спостерігає мовчки, не втручаючись, прислухається до емоцій, які виникають на розповідь клієнта. Коли психотерапевтична сесія закінчується, терапевт і клієнт повертаються у коло, а ті, хто був у «акваріумі», починають ділитися своїми емоціями, переживаннями, співпереживаючи і виражаючи підтримку клієнту, або

власним життєвим досвідом, доречним історії клієнта. Терапевт модерує зворотній зв'язок, інколи зупиняє неадекватне, або не прийнятне для клієнта повідомлення для збереження комфортного і не токсичного середовища у групі. Адже бувають психологічно важкі теми, які не переносимі в групі, типу насильства, інцесту, смерті, розлучення і т.п.

В мене були присутні сумніви щодо доцільності «акваріуму» у навчальному процесі. В рамках проведення практичних занять із дисципліни організаційна психологія у магістрів-психологів, використовувала цей метод при викладанні тем «Стили лідерства і стилі управління», «Методи проведення співбесіди при прийомі на роботу», «Методи проведення вихідного інтерв'ю» та інші і отримала такий результат:

- 100% включеність усіх присутніх на парі;
- Донесення не тільки теорії, а і можливостей практичної реалізації знань;
- Кожен студент зміг дати свій зворотній зв'язок на ситуацію, яка була розглянута на занятті і на цей метод, а також поділився своїм практичним досвідом проходження співбесід;
- Бажаючі змогли попрацювати в «акваріумі».

Саме цей метод підвищує лояльність студентів до дисципліни, дає можливість одночасно доносити теорію і її практичну реалізацію. Окрім того, згаданий вище метод, саме у майбутніх психологів розвиває рівень розуміння своїх емоцій, емоційного інтелекту, співпереживання, а також формують таку професійно важливу навичку, як вміння доносити свої емоції та переживання прийнятно і доступно для клієнта.

### ***Список використаних джерел:***

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
2. Немченко С.Г. Педагогіка вищої школи: Підруч. для студ. вищ. навч. закладів. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2014. 534 с.
3. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: *Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів* Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. й К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320с.

*Юлія Гичко*

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини, Умань*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО КОУЧИНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ**

Поняття коучингу багатоаспектне і його основна орієнтованість спрямована на розвиток особистості. Існує багато видів коучингу серед яких: лайф-коучинг, спортивний коучинг, бізнес-коучинг та інші, особливе та пріоритетне місце займає освітній коучинг.

Основні ідеї концепції освітнього коучингу: розвиток людини як пріоритетний напрям в освіті; розкриття потенціалу людини для максимального його використання; допомога людині розвивати компетенції й усунути обмеження для досягнення особистісно значущих та стійких змін у професійній та особистій сферах життя.

Базовими поняттями концепції є: коучинг, самокоучинг, освітній коучинг, взаємодія, співпраця, зміни, взаємодія на діалоговій основі, відкритість, активне слухання.

Поняття коучингу різні автори трактують по-різному, найбільш поширені визначення такі: Дж. Иванцевич, О. Лобанов тлумачать коучинг як щоденну роботу менеджера зі своїм персоналом з метою навчання та підвищення кваліфікації [2].

Н. В. Афанасьєв розглядає коучинг як процес, що спрямований на підтримку поліпшення навичок, вмій, потенціалу та креативності, якими вже володіє студент (слухач). Головною відмінною рисою коучингу є те, що він не спирається на знання, досвід, мудрість чи передбачення коуча, а, головним чином, спирається на здатність людини вчитися самому і творчо діяти [3].

Освітній коучинг визначається як система заходів спрямованих на встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як з удосконалення професійної діяльності так і підвищення якості навчання, що, у свою чергу, призведе до підвищення ефективності роботи освітнього закладу.

Одним із основних елементів освітнього коучингу є взаєморозуміння та контакт, які дозволяють посилити встановлення гармонійних відношень між коучем та клієнтом. Кінцевим результатом освітнього коучингу є розвиток особистості (у залежності від типу коучингу розвиток набуває того чи іншого змісту та характеру: освітній коучинг спрямований на професійний розвиток учасників освітнього процесу). Тому що в основі всіх моделей коучингу покладені механізми самоспрямування і коуч завжди націлює клієнта на подальший саморозвиток.

Головним елементом освітнього коучингу є встановлення цілей та визначення шляхів їх реалізації, на основі чого розкривається можливість бачення перспективних цілей, що є також безпосередньою умовою успішних коучингових процедур.

У коучингових стосунках клієнт є основним діячем і головним у прийнятті рішень, тоді як коуч є помічником у знаходженні необхідних шляхів вирішення питань та тим, хто дозволяє зняти обмеження клієнта. Ці стосунки розвиваються за умов, коли в колективі, де працює клієнт, підтримуються партнерські відносини між членами колективу та керівництвом, що сприяє створенню необхідного мікроклімату для професійного розвитку працівника.

Також одним із пріоритетних підходів в освітньому коучингу є компетентнісний підхід. Таке твердження виходить з того, що сутністю коучингу є допомогти людині стати професіоналом своєї справи, тобто бути компетентним у роботі. Основна мета реалізації компетентнісного підходу – забезпечення ефективності і якості освіти.

Освітній коучинг спрямований на постійний професійний розвиток суб'єктів навчально-виховного процесу через навчання та тренінги. Кінцевою метою освітнього коучингу є професійний саморозвиток особистості.

Таким чином, визначивши закономірності освітнього коучингу, можна зазначити, що освітній коучинг має своє тлумачення закономірностей, проте, повністю стоїть на позиціях адаптивного управління. Основні принципи освітнього коучингу: гуманістичний, безперервної освіти, партнерства, оптимістичний погляд на людину, принцип унікальності людини, принцип адаптивності, принцип постійного підвищення компетенції, принцип моніторингу, принцип

кооперації, принцип спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату та принцип відкритості.

**Список використаних джерел:**

1. Бондаренко А. Ф. Социальная психотерапия личности (психосемантический подход): уч. пособие. Киев : КГПІІІЯ, 1991. 189 с.
2. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. 320 с.
3. Гайдар К. М. Подготовка профессиональных психологов в ВУЗах: новые противоречия и проблемы. *Известия ВГПУ. Педагогические науки.* 2014. № 1 (262). С. 92-95.

**Наталія Гриньова**

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

**РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО БАТЬКІВСТВА В РАМКАХ  
ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ**

Наукове осмислення проблем батьківства має свою специфіку, в першу чергу, пов'язану зі змінами, що відбуваються в суспільстві. Питання участі чоловіка у взаємодії з майбутнім поколінням, у вихованні, у передачі досвіду піднімалася ще з VII століття. На початку XX століття дослідження впливу сім'ї на дитини зосередилися, в основному, на вивченні взаємовідносин матері і дитини [1]. До 70-х років XX століття вивчення батьківства позначало вивчення спочатку материнської депривації, потім питань взаємодії матері і дитини і проблем материнської прихильності в самому широкому сенсі. Однак включення проблем батька в дослідження батьківства ускладнило і диференціювали теоретичні основи, методологічні принципи і практичні методи дослідження батьківства і роботи з сім'єю.

Специфіка батьківства в порівнянні з материнством полягає в унікальності внеску батька в соціалізацію дитини, в меншій біологічній та більшій соціальній і сімейній детермінованості батьківства в

порівнянні з материнством при одночасній нечіткості рольових очікувань щодо батьківської ролі, і залежністю ступеня залученості в життя дитини від ступеня залученості матері в життя дитини.

Оптимізація та корекція становлення ролі батька у чоловіків пов'язана із розвитком їх батьківської ідентичності. В рамках психологічного тренінгу основними завданнями можна визначити: зняття емоційної напруги для забезпечення ефективності взаємодії з дитиною; актуалізація емоційного ставлення до дитини; інформування батьків про можливі способи взаємодії з дитиною; інформування про вплив батька на розвиток дитини і можливі наслідки порушень відносин в діаді «батько-дитина»; навчання умінням і навичкам ефективної поведінки [2].

Цілями психологічного тренінгу можуть стати наступні:

1. Діагностика й психокорекція вад психічного розвитку, пов'язаних зі становлення чоловіка-батька.
2. Інформаційна підтримка батьківської сфери сучасного чоловіка.
3. Створення оптимальних умов для успішного розвитку батьківської ідентичності.

При розробці занять психологічного тренінгу з метою розвитку батьківської ідентичності варто звертати увагу на новоутворення, що супроводжують той чи той етап розвитку батьківської ідентичності:

- 1) засвоєння моделей батьківської поведінки;
- 2) формування статевої та гендерної ідентичності;
- 3) диференціація статевої та батьківської сфер;
- 4) загострення переживань щодо батьківства;
- 5) актуалізація батьківських почуттів, батьківської ідентичності як цілісного утворення.

Заняття можна проводити в рамках груп зустрічей, всього 10-11 зустрічей протягом 2-х місяців. До групи слід набирати чоловіків, які мають одну або більше дитину по 15 осіб в кожену групу. У даній роботі психологічна підтримка розглядається як заданий вплив на клієнта з метою зміни його психічного стану для полегшення процесу прийняття ролі батька, взаємодії з дитиною, забезпечення підвищення продуктивності батьківства.

Отже, прийняття ролі батька визначає успішність виконання цієї ролі, однак, незважаючи на те, що усвідомлення себе батьком відбувається переважно після народження дитини, різні аспекти прийняття дитини і себе як батька починають складатися ще задовго до безпосередньої взаємодії з дитиною в рамках становлення психологічної готовності до батьківства, представляє собою сформованість установок, мотивів і певних якостей особистості, що характеризують способи і варіанти інтеріоризації та екстеріоризації батьківської ролі чоловіком, детермінованих базисними цінностями особистості і реалізованих на практиці в конструктивній стратегії батьківства.

***Список використаних джерел:***

1. Белогай К.М. Психологічний тренінг як метод розвитку батьківських відносини особистості. *Психологія і сучасне суспільство: взаємодія як шлях взаєморозвитку: матеріали Міжн. наук-практ конф.* Санкт-Петербург: СПБІУІП, 2006. ч.1. С. 61–67.

2. Луків М.Ю. Автономія особистості як передумова прийняття чоловіками батьківської ролі. *Вісник Новгородського державного університету ім. Ярослава Мудрого*, 2013. № 74-2. С. 8–85.

***Лариса Данилевич***

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Одним із сучасних напрямів дослідження професійного становлення студентів-психологів є завдання формування особистісної та професійної ідентичності фахівця, як одного з важливих чинників конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста. Актуальність вивчення проблеми формування особистісної ідентичності майбутнього психолога зумовлена практичною значущістю подальшого самовдосконалення в галузі психології в період професіоналізації та постійного саморозвитку у

досягненні особистісної та соціальної зрілості.

Наразі, немає єдиного концептуального визначення поняття ідентичності, незважаючи на те, що цей феномен широко використовується ученими різних наук: психології, педагогіки, соціології тощо. Зокрема, процеси становлення особистісної ідентичності вивчали такі учені-психологи: А. Адлер, Л. Виготський, Е. Еріксон, У. Джеймс, І. Кон, М. Мід, А. Налчаджян, В. Столін, Х. Таджфел, Д. Тернер, Е. Фромм тощо.

Вперше термін «ідентичність» був введений в психологію Е.Еріксоном. Автор розглядав ідентичність, як складне інтегроване утворення, яке складається з трьох базових рівнів: індивідного, особистісного та соціального. У широкому розумінні за своєю сутністю ідентичність характеризує внутрішню неперервність, тотожність особистості, що являє собою цілісність образу «Я» та зрілість особистості, яка ототожнює себе з певними соціальними групами та виконанням певних ролей (чоловік, жінка, студент, психолог, науковець, творець тощо). Поняття особистісної ідентичності, запропоноване вченим, позначає сталу характеристику індивіда, інтегральну властивість, істотне досягнення, яке свідчить про особистісну зрілість людини: прийняття себе як індивідуальність із сукупністю конституційних задатків та здібностей, цінностей, менталітету, мотивів, ідентифікацій і постійних ролей [2].

Становлення особистісної ідентичності в період навчання у ЗВО – це найважливіший етап розвитку особистості студента-психолога, оскільки в основному завершується цілеспрямований вплив навчального середовища, яке регулює інтелектуальний, духовний, фізичний і культурний розвиток особистості.

На важливу роль самостійної роботи студента у розвитку особистості вказують учені: В.Граф, В.Я.Ляудис, І.І.Ільєсов, Є.В.Заїка, А.С.Ячина. Учені-психологи відмічають, що самостійне визначення цілей, завдань свого власного розвитку, планування студентами власного життя, тощо, є необхідною умовою, як у плані одержання відповідної освіти, так і професійного становлення особистості. Зокрема, відповідно до психічних особливостей розвитку перехідного періоду від зрілої юності до ранньої дорослості (студентства), важливою є спрямованість самої особистості на



усвідомлене та самостійне вирішення наступних завдань, які детермінують розвиток зрілості та цілісності:

- формування світогляду, системи базових цінностей, загальнолюдських норм моралі особистості;
- прилучення до національних та академічних традицій;
- формування професійної честі та наукової етики;
- розвиток та самовдосконалення особистісних якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності;
- виховання внутрішньої потреби особистості до здорового способу життя;
- формування екосвідомості (відповідального ставлення до природного і соціокультурного середовища проживання);
- самореалізація студента-психолога, як майбутнього фахівця, у науковій, практичній діяльності, яка спрямована на розвиток творчих здібностей та професійних навичок.

Аналіз психологічних досліджень виявив, що становлення особистісної ідентичності в студентському віці тісно взаємопов'язане з навчально-професійною та практичною діяльністю, тобто, її формування відбувається в процесі набуття особистого життєвого та професійного досвіду. Для підготовки майбутніх психологів принципово важливо, щоб у студента-психолога була можливість безпосередньо в навчально-професійному середовищі оволодівати професійними функціями, виконувати ролі психолога-консультанта, психолога-науковця, що допомагає усвідомити власний досвід та дає можливість оцінити власні ресурси і ефективно їх використовувати для самоактуалізації в обраній спеціальності. На нашу думку, такий досвід студентам-психологам може надати не лише проходження практики в освітніх закладах, а й в ході організованих тренінгових занять з використанням проблемних ситуацій із реального життєвого простору.

Отже, перспективою подальших досліджень даної проблеми ми вбачаємо у розробці тренінгових занять з використанням проблемних ситуацій з різних сфер життя щодо надання психологічного консультування, проведення психокорекції в навчальних умовах.

**Список використаних джерел:**

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис ; пер. с англ. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
2. Яблонська Т. М. Ідентичність як предмет психологічного аналізу. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ: Ніка-Центр, 2010. Вип. 38. С. 378-385.

**Тетяна Данилова**

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

**ДЕКІЛЬКА СЛІВ ПРО КОГНІТИВНУ ТЕРАПІЮ,  
ЗАСНОВАНУ НА МАЙНДФУЛНЕС**

Обсесивно-компульсивний розлад (ОCD) є поширеним хронічним тривалим розладом, при якому у людини виникають obsесії та/або компульсії, які часто пов'язані між собою. Поширеність obsесивно-компульсивних розладів у всьому світі становить приблизно 2% загальної популяції [7]. На відміну від деяких інших емоційних розладів, OCD має характер стійких психічних порушень, які потребують специфічної терапії. Найефективнішою стратегією на даний момент є поєднання сучасних психофармакологічних методів лікування з психотерапією. У 2018 році FDA затвердила транскраніальну магнітну стимуляцію (TMS) як допоміжний засіб при лікуванні OCD у дорослих [6].

Одним з найплідніших психотерапевтичних методів виявилася когнітивно-біхевіоральна терапія (CBT). Інші психотерапевтичні методи доповнюють її. Допомога в рамках CBT, як правило, складається з трьох основних протоколів: психовиховання, когнітивних інтервенцій та поведінкових інтервенцій [3]. Одним з корисних терапевтичних інструментів, що допомагає полегшити симптоми OCD, є майндфулнес – безоціночна усвідомленість, що виникає в результаті свідомого спрямування уваги на поточний момент власного досвіду. Протягом останніх десятиліть зростає інтерес до вивчення концепції майндфулнес

як психологічного конструкту і як форми психотерапевтичного втручання для профілактики і лікування психічних розладів [1]. Когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (МВСТ) є відносно новою на психотерапевтичній арені.

Мета МВСТ, як і СВТ, полягає в тому, щоби пацієнти розвинули послідовне усвідомлення своїх думок і реакцій і вчасно помітили, що і коли викликає негатив. Але МВСТ вчить, що найкращим способом помітити ці тригери та подолати стрес і тривогу є постійне усвідомлення і прийняття поточного моменту. Замість того, щоб надто старатися усвідомити свої негативні думки, страхи, тривоги, МВСТ вчить сприймати будь-яку думку без оцінки, не надавати їй занадто багато значення і дозволяти їй зникати так само легко, як і з'являтися.

Використання майндфулнес у процесі роботи з клієнтами з OCD привертає увагу науковців. Дослідження, проведені протягом останніх кількох років, свідчать про позитивні наслідки інтеграції навичок майндфулнес у терапію. К. Валь та її колеги переконливо довели, що майндфулнес зменшує рівень тривожності у пацієнтів з OCD [8]. Дослідження впливу восьмижневої програми групової терапії для дорослих з OCD, яка базувалася на майндфулнес, продемонструвало зменшення рівня прояву симптомів OCD, готовність і здатність учасників програми дозволяти неприємним емоціям спливати на поверхню, відчуття здатності впоратися з цими емоціями, загальне поліпшення настрою та сну [4]. Ф. Дідонна у своїй книзі «Mindfulness-Based Cognitive Therapy for OCD: A Treatment Manual» представив програму лікування OCD, яка базується на МВСТ і допомагає хворим подолати нав'язливі думки та компульсивні ритуали, розвиваючи нове позитивне ставлення до свого внутрішнього досвіду [2].

У 2014 році німецькі науковці розробили протокол рандомізованого контрольованого дослідження результатів використання МВСТ при роботі з пацієнтами з первинним діагнозом OCD [5]. Вони підкреслили, що МВСТ буде перевершувати OCD-EP у зменшенні obsесивно-компульсивних симптомів одразу після інтервенцій та протягом 6 та 12-місячного спостереження, оскільки вміння концентруватися на теперішньому моменті є відкритим, доброзичливим та неосудливим способом «буття в світі», який культивується завдяки

практиці майндфулнес і може стати потужним засобом боротьби з обсесями та компульсіями. Останнім часом зростає сукупність емпіричних доказів, що інтервенції, які базуються на майндфулнес, ефективно збільшують позитивний та/або зменшують негативний вплив за різних клінічних станів [5]. Доповнюючи когнітивно-біхевіоральну терапію, когнітивна терапія, заснована на майндфулнес, посилює та покращує лікувальний ефект та відкриває нові горизонти для подальших досліджень.

**Список використаних джерел:**

1. Danylova, T. On Covid-19, Mental Health, and Meditation. *Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogics, Psychology, Philosophy.* 2020, Vol.3, No. 11(4), P. 75-81.
2. Didonna, F. *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for OCD: A Treatment Manual.* The Guilford Press, 2019. 431 p.
3. Hershfield, J. Treating OCD with Mindfulness and CBT. *PRAXIS.* 2018. Retrieved from URL <https://www.praxiscet.com/blog/treating-ocd-mindfulness-and-cbt/>
4. Hertenstein, E., Roe, N., Voderholzer, U., Heidenreich, T., Nissen, C., Thiel, N., Herbst, N., Külz, A.K. Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder – A qualitative study on patients' experiences. *BMC Psychiatry.* 2012. 12. Article No. 185. URL: <https://doi.org/10.1186/1471-244X-12-185>
5. Külz, A.K., Landmann, S., Cludius, B., Hottenrott, B., Rose, N., Heidenreich, T., Hertenstein, E., Voderholzer, U., Moritz, S. Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder: protocol of a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry.* 2014. 14. Article No. 314. doi: [10.1186/s12888-014-0314-8](https://doi.org/10.1186/s12888-014-0314-8).
6. Obsessive-Compulsive Disorder. *National Institute of Mental Health.* 2019. Retrieved from URL: <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/obsessive-compulsive-disorder-ocd/index.shtml>
7. Sasson, Y., Zohar, J., Chopra, M., Iancy, I., Hendler, T. Epidemiology of obsessive-compulsive disorder: a world view. *The Journal of Clinical Psychiatry.* 1997. Vol. 58. Is.12. P. 7-10.

8. Wahl, K., Huelle, J.O., Zurowski, B., Kordon, A. Managing Obsessive Thoughts During Brief Exposure: An Experimental Study Comparing Mindfulness-Based Strategies and Distraction in Obsessive-Compulsive Disorder. *Cognitive Therapy & Research*. 2012. Vol. 37. Is. 4. P. 752-761. Doi [10.1007/s10608-012-9503-2](https://doi.org/10.1007/s10608-012-9503-2).

*Світлана Діхтяренко*

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

## **ПРОБЛЕМА СТРАХУ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Феномен страху публічних виступів розглядається як один із симптомів соціофобії, або як соціальний тривожний розлад, тобто з точки зору клінічної психології та психотерапії. Аналіз публікацій з цієї теми показує, що з позицій педагогічної психології більше уваги приділяється практичним рекомендаціям, опису того, як подолати страх публічних виступів, ніж його аналізу.

Необхідною умовою соціальної успішності сучасної людини незалежно від статево-віковою диференціації є її самопрезентаційна компетентність, яка розглядається як мотивована здатність особистості до ефективної самопрезентаційної діяльності, обумовлена сформованою системою необхідних знань і умінь, варіативних способів і прийомів здійснення самопрезентації, а також наявністю досвіду практичного успішного здійснення самопрезентації.

Страх публічних виступів можна охарактеризувати як стійкі тривожні побоювання або фактичне порушення працездатності в громадському контексті до такої міри, яка не відповідає індивідуальним здібностям, поведінки і рівню підготовки.

Дослідники Андре і Легерон описують страх публічних виступів як почуття сильного страху, який є тимчасовим і пов'язується з конкретною ситуацією і конкретним моментом часу [2]. У деяких людей він може бути частиною загальної соціальної ситуативної тривожності, яка проявляється у ставленні до інших людей в цілому і в будь-якій соціальній ситуації. У

інших людей проявляється тільки як стан тривоги, пов'язаний з виступом перед іншими людьми.

На нашу думку, страх публічних виступів – це психологічний стан, який виникає в важливих і важких ситуаціях, коли людина боїться провалу перед людьми, думка яких для неї є важливою.

До найбільш важливих ситуацій, що викликають страх публічних виступів, у студентів університету на першому місці опинився іспит перед комісією, далі – загроза невдачі і декламація на святі. Найменшою проблемою є вирішення питань в установах.

Як показують проведені дослідження, серйозні проблеми з подоланням страху публічних виступів мають 31% студентів університету. Найбільш важливим у них є страх комісійним іспитом. Іспити перед комісією ми вважаємо найважливішими через підвищену чутливість до соціального престижу і страху перед невдачею. Це пов'язане зі зростаючою потребою домогтися престижу і соціального визнання в ранньому юнацькому віці.

На підвищення рівня страху публічних виступів у студентів впливають причини, пов'язані з особистістю студента, а також причини екзогенного походження. Перші два місця займають особистісні характеристики, пов'язані зі страхом втрати престижу. На наступні три причини можуть вплинути педагоги безпосереднім і колегіальним підходом до здобувачів вищої освіти, віддаючи перевагу усним іспитам і частіше викликаючи студентів виступати перед одногрупниками або під час дискусій, презентацій в університеті або поза закладом і т. д. Рівень страху публічних виступів пов'язаний зі ступенем підготовки до відповіді або іспиту. Студенти, які працюють паралельно з навчанням в університеті, не мають достатньо часу для підготовки, у них зростає рівень тривожності і невпевненості, тому наступним пунктом є недостатня підготовка через роботу паралельно з навчанням. На останньому місці знаходиться вплив батьків, чий завищені вимоги і очікування викликають страх перед невдачею і непомірний страх перед публічним виступом на іспиті.

Завданням всіх викладачів є створення емоційно безпечного середовища навчання з переважанням позитивних емоцій, які грають роль в забезпеченні фізичного і психічного здоров'я. Для забезпечення

емоційної безпеки освітнього середовища буде досить мінімізувати кількість негативних емоцій, пережитих учасниками освітнього процесу, «страху, гніву, відрази, печалі», і збільшити кількість позитивних емоцій «радості, задоволення, інтересу».

В результаті проведених досліджень можна надати конкретні рекомендації педагогам: створювати і підтримувати емоційно стабільне освітнє середовище з переважанням позитивних емоцій; надавати підвищену увагу і емоційну підтримку тим студентам, які з більшою ймовірністю можуть відчувати страх, наприклад, інтровертам або емоційно неврівноваженим особистостям; застосовувати у відношенні до студентів рівний підхід; розширювати можливості для самопрезентації студентів, наприклад, при презентації результатів проектів, рефератів чи просто при вираженні власної думки за темами; цінувати і хвалити кожний вдалий виступ студентів та заохочувати їх до інших; частіше проводити усні опитування; частіше використовувати активізуючі методи навчання, при яких студенти повинні виступати перед іншими, наприклад, рольові ігри або дискусії.

***Список використаних джерел:***

1. Ковалевська Т. Ю. Основи ефективної комунікації : навч. посіб. Одеса : Фенікс, 2008.
2. André CH., Légeron P. La peur des autres. Paris: Odile Jacob, 2003. 332 p.

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

**ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ  
КОМУНІКАТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ДІТЕЙ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ**

Серед закономірностей онтогенетичного розвитку індивіда та при переході від одного вікового періоду до наступного виникає зміна соціальної ситуації розвитку та проходження періоду адаптації до нових

умов, зокрема, для 6 – 7- літок – це перехід до навчальної діяльності, яка є новою і складною для дитини.

В гуманістичній психології умовами успішної адаптації індивіда до нового соціального середовища є легка інтеграція особистості (Г. Олпорт), відносна автономія, яка виявляється у здатності до незалежної, самостійної поведінки. Така автономія пов'язана із формуванням комунікативних здібностей і, на їх основі, впевненості в собі, що свідчить про позитивну самооцінку (Р. Бернс, М. Херберт, Еріксон та ін.), а невпевненість у собі та низьку самооцінку розглядають як чинник порушення адаптації та сповільнення психічного розвитку. У результаті чисельних досліджень було встановлено, що це є причиною зниження активності дитини до встановлення контактів, спричиняє дезадаптацію, тобто, неспроможність пристосуватися до обставин, нового оточення, призводить до труднощів розвитку характерологічного, поведінкового плану.

Саме у дітей 6-7-літок виникає вікова криза через появу внутрішнього життя дитини, тобто, «життя переживань», що впливає на її комунікативну поведінку, і, тим самим, на зовнішню канву подій, до яких активно залучається дитина: навчальна діяльність, зміна режиму життя, нові вимоги та норми поведінки на уроці, увага до оцінок з різних уроків тощо. Але поряд з необхідними внутрішніми особистісними досягненнями дитини, можуть виявлятися помітні відставання поведінки дитини від зовнішніх вимог, уникнення комунікації, що потребуватиме зовнішнього втручання та допомоги психолога.

Психокорекція комунікативних властивостей, які пов'язані з такими проблемами спілкування – самотності, сором'язливості, невміння налагоджувати контакт, підтримувати довірливі стосунки, труднощі спілкування з особами протилежної статі, нав'язливості, конфліктності, зневаги до оточення тощо – є необхідним для розв'язання завданням надання психологічної допомоги дітям для адаптації до умов школи.

В процесі психокорекції комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей має проходити пізнання нових навчальних ситуацій, нових понять, правил, що збагачує змістову орієнтувальну основу вчинку – ланку між бажанням щось робити та діями, що розгортаються. Завдяки корекції інтелектуальних дій дитина навчається адекватно оцінити майбутню



поведінку з точки зору результатів і більш віддалених наслідків. Змістове орієнтування у власних діях стає важливою стороною внутрішнього життя, з допомогою цього механізму втрачається емоційна імпульсивність поведінки дитини. Діти 6-7-літнього віку мають навчитися міркувати, перш ніж діяти, навчатися вольовій регуляції власної поведінки.

Найбільш розповсюдженим механізмом формування характерологічних рис дитини, які відповідають за самоконтроль і соціальну компетентність, виступає інтеріоризація засобів та навичок контролю, що використовуються батьками. Діти з адекватною практикою батьківського ставлення характеризуються гарною адаптованістю до шкільного середовища та спілкування з однолітками, вони активні, незалежні, ініціативні, доброзичливі, емпатійні. Тому, психологу важливо співпрацювати з батьками дітей, які адаптуються до нової соціальної ситуації розвитку.

Соціально-психологічним чинником формування конструктивної мовленнєвої поведінки дитини в ситуаціях новизни й невизначеності виступає також взаємодія фахівців закладів освіти «психолога, учителів» з батьками вихованців. Учитель і батьки, об'єднані у своїй діяльності, діють в інтересах дитини, створюють для неї належні умови. Від того, наскільки такі взаємовідносини будуть узгоджені, залежить успіх формування особистості загалом. Взаємодія у педагогічному процесі сім'ї, професійна компетентність психолога, педагогів здатна формувати індивідуальність, активізувати творчий потенціал дитини та допомогти подолати труднощі у адаптації до навчальної діяльності.

### ***Список використаних джерел:***

1. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : Навч. посіб. 2-ге вид. Суми : Університетська книга, 2020. 304 с.
2. Михальська С.А. Антиципація як універсальний феномен психологічної активності дитини у спілкуванні з оточенням. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 2 (49). С. 255-265.

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

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Сьогодні дистанційним навчанням вже нікого не здивуєш, значна частина закладів освіти різного рівня в Україні та за кордоном в тій чи іншій мірі використовує в педагогічному процесі дистанційні технології. Багато здобувачів вищої освіти розглядають таку форму навчання як альтернативу звичайній не тільки при отриманні другої освіти, підвищенні кваліфікації, а й вибирають цей спосіб для отримання першої вищої освіти.

Головною метою дистанційного навчання є надання громадянам нашої держави можливості отримання якісних знань, набуття відповідних умінь та навичок за місцем їх проживання або тимчасового перебування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та відповідного програмного забезпечення [2].

Сфера освіти відчула на собі однією з перших вплив коронавірусної епідемії і відреагувала на запроваджені обмеження переходом майже усієї освітньої системи в дистанційний режим. У зв'язку з такими обмеженнями, дистанційні освітні технології вступають у нову фазу розвитку в умовах мінливого світу. Ця форма навчання в надзвичайних ситуаціях дозволяє створити безбар'єрну освіту, розширити спектр послуг онлайн-освітніх продуктів, змінити звичне аудиторне навчання.

В умовах епідеміологічної ситуації жити і працювати всім доводиться по-новому. Сьогодні не залишилося тих людей, кого б не торкнулися зміни. Кожен з нас змушений пристосовуватися і знаходити можливості підтримувати звичний ритм життя. І в першу чергу перебудовуватися довелось школярам та а значить, всій системі освіти. Формат дистанційного навчання вимагає змін не тільки в технічному плані, але і в педагогічному та психологічному.

Необхідність організації психолого-педагогічного супроводу в процесі реалізації дистанційного навчання пов'язана з тим, що всі

суб'єкти дистанційного навчання: учні, педагоги, батьки – починають працювати, взаємодіяти в Інтернет-мережі та при цьому нерідко стикаються з психологічними труднощами (багато хто не може впоратися з величезним потоком негативної інформації, відчуттям страху, паніки, безпорадності та ще й просторові обмеження та ін.)

Практичні психологи теж потрапили в нові соціальні умови, що потребують нової організації діяльності, професійної компетенції та навичок роботи в дистанційному форматі. Для здійснення своєї професійної діяльності в умовах дистанційного навчання психологу необхідно:

- організація робочого місця психолога;
- підбір інструментарію;
- освоєння дистанційних технологій роботи (групових та індивідуальних);
- дотримання етичних норм психолога при використанні дистанційних форм роботи.

Основною формою роботи психолога в умовах дистанційного навчання є психолого-педагогічний супровід – усвідомлений системний процес взаємодії суб'єктів дистанційного навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища, спрямований на надання психолого-педагогічної допомоги суб'єктам процесу дистанційного навчання (педагогам, учням) в конструюванні і реалізації процесу дистанційного навчання.

Об'єктом психолого-педагогічного супроводу є освітній процес.

Головними цілями психолого-педагогічного супроводу дистанційного навчання в системі загальної освіти є:

- надання допомоги учням в розробці і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в процесі дистанційного навчання;
- забезпечення психологічної комфортності всіх суб'єктів дистанційного навчання.

Основними методами системи психолого-педагогічного супроводу можуть бути: психологічне Інтернет-тестування, психологічні тренінги (психолог – вчитель, психолог – учень, психолог – куратор в режимах on-line та off-line, консультування в режимах on-line та off-line та ін.

Актуальними напрямками роботи фахівців психологічної служби залишаються як і раніше: профілактика, діагностика, консультування,

просвітництво, корекційно-розвиваюча робота, експертиза, що проводяться з адміністрацією, педагогами, учнями, батьками. Однак, у звичний набір методів і підходів необхідно внести деякі корективи з урахуванням особливостей дистанційного режиму роботи.

*Просвітницька діяльність*, яка передбачає різні заходи, спрямовані на підвищення загальної психологічної грамотності учасників навчального процесу (на веб-сайтах закладів освіти, в чатах, в онлайн групах педагогів, батьків, здобувачів освіти, у Skype, Whats App, Viber та ін.) за допомогою створення цікавого відеоконтенту, прямих ефірів, вебінарів, відеоінструктування, електронних бібліотек, колекцій відеофільмів для організації психологічного кінозалу

*Психологічна профілактика* на віддаленому доступі – попередження виникнення явищ дезадаптації здобувачів освіти, розробка конкретних рекомендацій педагогічним працівникам, батькам із надання допомоги в питаннях виховання, навчання і розвитку з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, в тому числі і з питань психологічного супроводу дистанційного навчання. Працівникам психологічної служби у роботі із учасниками освітнього процесу через вебінари, онлайн-трансляції, в період карантину необхідно акцентувати увагу на питаннях:

- зниження рівня тривоги, страхів, паніки;
- підвищення рівня стресостійкості та розвитку навичок емоційної саморегуляції (різні вікові, цільові групи);
- запобігання соціальним ризикам серед дітей та підлітків, які перебувають вдома без нагляду дорослих.

*Психодіагностика* передбачає: вивчення індивідуальних особливостей особистості учнів, виявлення пізнавальних інтересів, визначення індивідуального стилю пізнавальної діяльності та ін., здійснення моніторингу дистанційних курсів та моніторингу взаємодії суб'єктів освітнього процесу. За наявності ресурсів та підготовленості організаторів, з обов'язковою умовою забезпечення етичних принципів діагностики, доцільними є онлайн-опитування, онлайн-анкетування. Опитування рекомендовано організовувати за допомогою Google-форм з метою дотримання принципу конфіденційності та предметності надання допомоги за результатами діагностики. За результатами проведених анкетувань / опитувань фахівці психологічної служби оформляють

необхідну професійну документацію. Також, одним із видів діагностичної роботи працівників психологічної служби може бути моніторинг відгуків, коментарів, обговорень під розміщеними інформаційно-просвітницькими або профілактичними матеріалами, текстовим форматом групових консультацій.

*Консультування* передбачає застосування в практиці психолога форм і методів екстреної та кризової психологічної допомоги (в дистанційному форматі), з метою швидкого зниження можливих негативних ефектів (паніка, страхи, тривога, агресивні прояви); психологічне консультування батьків і членів сім'ї учнів, в тому числі спрямоване на розвиток умінь жити в умовах карантинних обмежень.

*Корекційно-розвивальна робота* в дистанційному режимі може проходити в індивідуальній формі (через Zoom, Skype, WhatsApp та ін.) або групій (через відеоконферензв'язок) для учнів, які відчують труднощі в адаптації, розвитку, поведінці, в тому числі робота з дітьми з особливими потребами, батьки яких виступають тьюторами (допомагають дитині виконувати вправи, які демонструє психолог); спільно із соціальним педагогом працювати в on-line форматі з сім'ями групи ризику щодо попередження виникнення у неповнолітніх соціальної дезадаптації, адикцій і девіацій поведінки; психологічна корекція з використанням on-line і мобільних тренажерів, on-line ігор (наприклад, для корекції і розвитку пізнавальних процесів).

*Організаційно-методична робота* передбачає розробку методичних рекомендацій для учасників освітнього процесу, програм, узагальнення досвіду по темі самоосвіти, допомога педагогам у виборі освітніх технологій, адекватних дистанційним умовам навчання, з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів. Надання психологічної підтримки педагогам у створенні та вдосконаленні дистанційного освітнього процесу та дистанційного курсу, наповнення його психологічним компонентом, що забезпечує високий рівень мотивації та індивідуально-диференційований підхід до навчання. (Підготовка до проведення заходів, оформлення робочої документації, складання індивідуального плану самоосвіти, розробка тренінгів, семінарів, програм, занять та матеріалів до їх проведення, впорядкування документації та оформлення методичних рекомендацій, створення або оновлення

інтернет-сторінок, сайтів, портфоліо, блогу фахівця психологічної служби, ознайомлення з сучасною методичною літературою з психолого-педагогічної тематики та ін.).

*Зв'язки з громадськістю* (частково за допомогою доступних засобів зв'язку та телекомунікацій).

Отже, як бачимо, спектр роботи психолога з учасниками дистанційного навчання досить широкий. В першу чергу, психолог працює над створенням атмосфери довіри і взаємної підтримки здобувачів освіти та педагогів, формує мотивацію активної участі учнів у освітньому процесі, розробляє рекомендації з питань психологічного супроводу учасників дистанційного навчання. Важливим моментом є дослідження рівня розвитку і особливостей перебігу пізнавальних процесів в дистанційному навчанні, допомога в подоланні труднощів, пов'язаних зі сприйняттям навчального матеріалу в умовах інтерактивного освітнього середовища.

Найбільш важливі завдання психолога – підвищення мотивації учнів до шкільного навчання в цілому, підтримка їх активності в дистанційному навчальному контакті з учителем, емоційний стан учасників дистанційного навчання. Психолог, співпрацюючи з педагогом, знаходить такі форми навчальної діяльності дитини, в яких вона зможе відчувати себе успішною, захищеною та впевненою у собі.

### ***Список використаних джерел:***

1. Артеменко Т. Особливості дистанційної психологічної допомоги в контексті сучасних освітніх змін.: методичні рекомендації КНЗ «ЧОППОПП ЧОР» URL: <http://oipopp.ed-sp.net/?q=node/53225>.

2. Величко В.Ю., Камишин В.В., Стрижак О.Є. Інформаційні технології формування сучасних систем знань як основа інноваційного розвитку освіти. *Матеріали міждисциплінарної науково-практичної конференції «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді»* К.: ІОД. 2010. 168 с.

3. Войцях Т. Як організувати ефективну роботу працівників психологічної служби у закладах освіти під час карантину: методичні рекомендації. URL: <http://oipopp.ed-sp.net/?q=node/48603>.

4. Кузнецова О.В. Дистанционное обучение: за и против. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 8-2. С. 362-364. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7101>.

5. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах: посібник / Богачков Ю.М. та ін. К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

6. Пастух Л. В. Методичні рекомендації з питань організації діяльності психологічної служби системи освіти області на період карантину. URL: <https://hoippo.km.ua/wp-content/uploads/2020/04>.

*Ольга Заплішна*

*Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр»*

*Жашківської міської ради, м. Жашків*

## **ВИКОРИСТАННЯ НЕТЕСТОВИХ МЕТОДІВ У ПСИХОДІАГНОСТИЦІ**

Психодіагностика – це галузь психологічної науки, яка розробляє принципи, шляхи та прийоми розпізнавання, оцінювання і вимірювання індивідуально-психологічних особливостей людини.

Психодіагностика в системі психологічної служби школи має свої принципові особливості. Її дані необхідні для:

– забезпечення контролю за динамікою психологічного розвитку учнів;

– визначення програми подальшої роботи з дитиною з метою створення оптимальних умов її розвитку;

– встановлення напрямку ефективного розвитку учнів, які мають загальні або спеціальні здібності;

– психологічного обслуговування розвиваючих педагогічних експериментів, що проводять з учнями, з метою визначення успішного навчання і виховання, вироблення на цій основі практичних рекомендацій [3].

До нетестових методів відноситься: метод спостереження, метод експерименту, метод опитування.

У соціальній психології виокремлюють два головні методи дослідження: спостереження та експеримент.

Метод спостереження – один із випробуваних методів, яким користуються природничі та суспільні науки. Він може застосовуватися самостійно і в поєднанні з іншими методами, наприклад експериментальними.

Спостереження як метод передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування тих явищ, які цікавлять дослідника, з метою їх наступного аналізу й використання для потреб практичної діяльності.

Завдання спостереження можуть бути попереднє вивчення об'єкти, висунення гіпотези, її перевірка, уточнення результатів, одержаних за допомогою іншим методів.

Об'єктами спостереження залежно від мети та завдання дослідження є окремі особи в різних ситуаціях спілкування, великі чи малі групи, спільності. [1.]

Експеримент – це організована дослідником взаємодія між піддослідним або групою піддослідних і експериментальною ситуацією з метою встановлення закономірностей цієї взаємодії та змінних, від яких вона залежить.

Експеримент як метод соціально-психологічного дослідження має чотири етап:

1. Теоретичний етап дослідження (постановлення проблеми).
2. Методичний етап дослідження.
3. Експериментальний етап.
4. Аналітичний етап.

Два головні різновиди експерименту:

Природний експеримент ґрунтується на керуванні поведінкою піддослідних за умов повсякденного життя шляхом введення низки чинників, що впливають на їхню поведінку й контролюються дослідником.

Лабораторний експеримент це дослідження, проведене у штучно створених умовах.

Надзвичайно поширеним прийомом соціально-психологічних досліджень є опитування.



Залежно від особливостей процедури проведення розрізняють такі різновиди опитування:

1. Групове ( одночасне опитування всієї групи) та індивідуальне (передбачає опитування кожного респондента окремо);
2. Очне (за умов особистого контакту з респондентом) та заочне (без особистого контакту з респондентом);
3. Усне (інформація фіксується дослідником) та письмове (респондент сам заповнює анкету чи опитувальник).

Серед усних методів опитування найбільш вживаними є бесіда та інтерв'ю.

Бесіда – це метод одержання інформації за допомогою вербальної комунікації у ході вільного діалогу між дослідником та піддослідним на певну тему.

Інтерв'ю – це метод одержання необхідної інформації шляхом безпосередньої цілеспрямованої бесіди інтерв'юера з респондентом [2].

#### ***Список використаних джерел:***

1. Калініченко, О. Шкільна психодіагностика. *Директор школи*. 2001. № 4. С.11-12.
2. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія: підручник. К., Либідь, 1995. 304 с.
3. Смірнова Т.. Психодіагностика учня. *Завуч*. 2010. № 32. С.10-12.

***Ярослава Зелінська***  
*Національний університет біоресурсів  
та природокористування, м. Київ*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ПОВНИХ І НЕПОВНИХ СІМЕЙ**

Соціально-економічні трансформації, характерні для сучасного українського суспільства, зумовлюють суттєві зміни умов соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці відповідним чином позначаються на образі професійного майбутнього старшокласників. Йдеться зокрема про зміни, що мають місце у сфері трудової діяльності, виробничих відносин, коли ринок

праці вносить свої корективи у затребуваність робітничої сили, чітко регламентує так звану «моду» на професії. Як наслідок, старшокласники доволі часто опиняються не в тій соціальній ситуації яка б адекватно сприяла б формуванню у них особистісно спрямованої на професійний вибір мотивації. Причина цього полягає в тому що сучасні учні не встигають за стрімкими змінами в соціумі й доволі часто виявляються не підготовленими до самостійної професійної життєдіяльності [3].

Важливим фактором успішності професійної спрямованості старшокласників є сімейні ідеали, інтереси, настанови, цінності, які втілюються у виховному потенціалі батьків і набувають прояву в батьківсько-дитячих взаєминах, стилях сімейного виховання. Сім'я має забезпечити умови, які стимулювали б зростання дитини, внаслідок якого вона могла б самостійно взяти на себе відповідальність за той чи інший професійний вибір.

Дослідники, які займаються вивченням ролі сім'ї в становленні професійної спрямованості старшокласників відзначають що на цей процес вагомий вплив справляють:

- відносини з батьками загалом і ті, що пов'язані з професійним майбутнім дитини (Є.Клімов);
- соціальний статус, матеріальне забезпечення родини, рівень освіченості батьків (Л. Мітіна);
- прихильність батьків до дитини, що зумовлює активізацію її ініціативи, автономності, сприяє опануванню навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності (М. Бикова, О.Смирнова);
- стиль виховання, ціннісні пріоритети батьків (О.Волкова, В. Носков, О. Сухова).

В узагальненому вигляді вплив сімейного виховання на становлення професійної спрямованості полягають у тому, що:

- батьки, з одного боку, мають оберігати дитину, а з іншого – надавати їй певну свободу в професійній спрямованості; дитина в свою чергу, встановлює необхідний баланс між вимогами батьків і власною ініціативою (Е. Еріксон);
- для успішного становлення професійної спрямованості дитини батьки мають умови створити умови, які б сприяли б виявленню її потреб, інтересів, здібностей, надавали б свободу вибору (А. Маслоу) [4].

Серед проблем неповних сімей особливо гостро стоїть проблема їх функціонування як інституту виховання й соціалізації дітей. Специфічний спосіб життя сім'ї з одним із батьків відчутно позначається на виховному

процесі. Відсутність одного із батьків в сім'ї може стати причиною неповноцінного, невдалого виховання дітей.

Ефективному вихованню заважає ряд об'єктивних причин: руйнується звична тріада в родині: «батько + мати + діти». Головний фактор, який визначає виховну неповноцінність неповної сім'ї - морально-психологічний. Як вказує Дементьєва І.Ф., у неповній сім'ї значно частіше виявляються обмеженими відносини між юнаками й матерями [2].

1. Неповна сім'я має досить специфічні умови життєдіяльності, відрізняється своєрідними умовами виховання й соціалізації дітей. Під соціалізацією розуміється розвиток дитини у взаємодії з навколишнім середовищем у процесі її засвоєння й відтворення соціальних норм і культурних цінностей, а також розвиток і саморозвиток у тому суспільстві, до якого вона належить. Провідна роль сім'ї в процесі соціалізації дитини незаперечна, тому що родина визначає фізичний, розумовий і емоційний розвиток особистості, відіграє визначальну роль у формуванні психологічної основи дитини, має велике значення в оволодінні людиною соціальними нормами й фундаментальними ціннісними орієнтаціями, виконує функцію соціально-психологічної підтримки й захисту своїх членів від негативного впливу навколишнього світу.

2. Юнацький вік характеризується виходом на якісно нову соціальну позицію, у якій реально формується його свідоме ставлення до себе як члена суспільства. Являючи собою соціально-психологічне явище, обумовлене конкретно-історичними обставинами розвитку суспільства, юнацький період, з одного боку, відрізняється стабільністю глибинно-психологічною сутністю основних характеристик; з іншого боку, зміни в соціально-економічному житті обумовлюють якісні розходження соціального змісту процесів формування свідомості, самосвідомості, особистісного становлення зростаючих людей [1].

3. Функціональні особливості неповної сім'ї накладають серйозний відбиток на виховну ситуацію. Виховна ситуація в таких сім'ях по цілому ряду параметрів помітно відрізняється від такої в повних сім'ях і, у свою чергу, впливає на процес формування особистості в дітей, які виховують у таких сім'ях. Відповідальність за виховання та утримання дитини полягає на плечі матері, тому часто матері з неповних сімей повністю присвячують себе вихованню дитини, іноді, заважаючи своєю надмірною опікою юнаку

формуватися як самостійна особистість. З цих причин у неповних сім'ях у старшокласників з'являються особистісні проблеми, а також формується висока тривожність.

Тривога старшокласників із приводу не успіхів у навчанні пов'язана з ситуацією самовизначення «особистісного і професійного». Переживши розлучення батьків вони реально оцінюють обмежені можливості допомоги і підтримки, більш гостро відчувають занепокоєння за реалізацію своїх життєвих планів [5].

Якщо юнак виховується у неповній сім'ї, він часто відчуває істотні труднощі в процесі соціальної адаптації пошуку свого місця в суспільному житті, а нестача матеріальних засобів і психологічної підтримки часто слугує мотивом до асоціальної поведінки. Задля запобігання таких негативних явищ актуальним є суспільна робота педагогів і батьків в рамках шкільного навчання і виховання .

Шляхом вивчення індивідуально-типологічних особливостей таких старшокласників, їх можливостей, педагогічні колективи шкіл повинні якомога раніше виявляти їх професійну спрямованість і проводити з ними цілеспрямовану роботу. Головним завданням в процесі формування професійної спрямованості старшокласників із неповних сімей, ми вбачаємо в тому, щоб не тільки допомогти їм в правильному і свідомому виборі професії відповідно до власних уподобань, але й головним чином спонукати до соціальної активності, готовності брати участь у громадських заходах задля здобуття вмінь і навичок, необхідних у професійному майбутньому.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. М.: Просвещение, 1988. 207 с.
2. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье . *Социологические исследования*. М: 2001. № 11.С.108-113.
3. Серета О. Л. Досвід спілкування старшокласників і вибір ними майбутньої професії. *Соціальна психологія*, 2007. № 6. С.8-12.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис пер. с англ., общ. редакция и предисловие В.В.Толстых. М.: Издательство группа «Прогресс», 1996. 288 с.
5. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. М.: ВладосПРЕСС, 2004. 272 с.

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

## **ДО ПИТАННЯ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ**

Успішне розв'язання завдань, пов'язаних з розвитком нашого суспільства та реформування освітньої галузі в Україні, потребує значної уваги до питань формування особистості та створення сприятливих умов для її розвитку.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях дедалі частіше розглядається процес формування особистості як представника певної статі.

Формування гендерних якостей людини відбувається у процесі гендерної соціалізації, тобто під впливом соціокультурного середовища, яке пред'являє особистості певні вимоги як до представника певної статі.

Дослідження гендерної соціалізації є одним з найбільш актуальних напрямів в психології підліткового віку, оскільки особистісні зміни, що відбуваються в період пубертату з'являються саме в процесі соціалізації під впливом багатьох соціальних і культурних факторів. Дослідження специфіки та ролі інститутів гендерної соціалізації у формуванні особистості підлітка є досить актуальним та важливим питанням в контексті вивчення проблем особистісного та професійного самовизначення молоді, її самореалізації у побудові міжстатевих стосунків, у виборі власної лінії поведінки в майбутньому подружньому житті та сім'ї.

Сучасні гуманітарні науки накопичили значний багаж знань щодо проблем взаємовідносин статей у сучасному суспільстві і викривають їх асиметричний характер майже в усіх сферах життєдіяльності. Це роботи філософів, соціологів, психологів, лінгвістів, педагогів: О. Вороніної, Т. Бендас, Т. Дороніної, І. Кльоциної, О. Кікінежді, І. Кона, В. Кравця, О. Петренко, Л. Штильової та ін. Водночас гендерна соціалізація підлітків в умовах інтенсивної трансформації суспільства, яка здійснює сильний вплив на розвиток їх особистості потребує привернення уваги до проблеми розвитку особистості підлітків, і зокрема до аналізу гендерної

соціалізації як процесу, що регулюється соціально-нормативною системою культури суспільства.

Гендер у психології – соціально біологічна характеристика, з допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка», «дівчинка» і «хлопчик» [1].

Гендерне виховання – це підхід у вихованні, що ґрунтується на розвитку індивідуальних якостей, розкритті здібностей і пошуку покликання дитини незалежно від очікувань оточуючих, пов'язаних із статтю дитини.

Мета гендерного виховання полягає не в тому, щоб зробити кардинальні зміни у виховному процесі та навчати дівчат бути сильними та активними, а хлопців – чуйними та охайними. Мова йде про те, що діти мають знати, що вони – унікальні особистості, які можуть мати різні риси характеру та бути спокійними, сумлінними, рішучими, сміливими, емоційним, сором'язливим і так далі незалежно від того, якої вони статі.

Гендерне виховання є одним з важливіших чинників гендерної соціалізації – процесу засвоєння дитиною норм щодо того, якими повинні бути хлопчики і дівчатка, чоловіки та жінки, чим вони мають займатися і загалом, які матимуть можливості у житті.

В психологічній літературі гендерна соціалізація, як вид соціалізації, визначається дослідниками по-різному: як процес засвоєння норм, правил поведінки, установок, що відповідають культурним уявленням про ролі, положення і покликання чоловіка і жінки в суспільстві [2]; як формування гендерної ідентичності і засвоєння гендерних ролей; як засвоєння людиною гендерних ролей, суспільних очікувань до цих ролей, а також гендерний розвиток особистості, тобто формування психологічних характеристик, що відповідають гендерним ролям [3].

Гендерна соціалізація – це одна зі сторін загального процесу соціалізації індивіда, яка в широкому розумінні цього слова означає розвиток людини як соціальної істоти, становлення її як особистості. Перш, ніж повноцінно включитись у соціальне життя, індивід повинен пройти період освоєння соціокультурних способів діяльності, засвоїти схему поведінки і мислення в процесі соціалізації. Оскільки особистості не існує поза статтю, остільки формування особистості означає одночасно формування її певної статі [4].

Агентами гендерної соціалізації дитини виступають її батьки, вихователі, вчителі – усі хто оточує дитину. Нерідко під їхнім впливом у малюків формуються уявлення про те, чого не можна робити будучи хлопчиком або дівчинкою. Через гендерні стереотипи діти бачать світ, де людей обмежують у чомусь через їх стать. У такому світі людина виростає з відчуттям збитковості через свою належність до певної статі. Може розвиватись заздрість та підсвідома ворожість до людей іншої статі. Можна лише помріяти про світ без стереотипів, де кожна людина незалежно від статі може розпоряджатися своїм життям, реалізуватися у будь-якій діяльності і при цьому стати успішною у всіх сферах життя. Зрозуміло, що саме в такому світі батьки хочуть бачити своїх дітей, якщо дійсно бажають їм щастя. І працювати над створенням цього світу треба починати заздалегідь [5].

Загалом, стереотипи роблять виховання дитини простішим – дозволяють зекономити час та сили. Наприклад, використовуючи їх, можна коротко пояснити дитині, чому вона не повинна плакати, або чому їй треба бути охайною. Проте, коли намагатися знайти альтернативу «аргументам» типу «Не плач – ти ж майбутній чоловік!», виникали інші стереотипи. Наприклад: «Не плач – ти ж уже дорослий». На місце гендерних стереотипів ставали вікові, культурні, етнічні обмеження.

Позитивній гендерній соціалізації сприяють також позашкільні навчальні заклади, як-то: палаци дітей та молоді, спортивні секції, музичні школи, дитячі художні школи, клубні об'єднання та ін., де підлітки не одержують готову інформацію, а вчаться здобувати її самі, розвивають свої здібності, розповідають про свої успіхи і невдачі, довіряють один одному, можуть реалізувати чоловічу/жіночу енергію, сублимувати її природні прояви в різні види конструктивної діяльності, творчості. Позитивній гендерній соціалізації сприяє також вірна, віддана дружба: наявність друга для хлопців, подруги – для дівчат. Важлива потреба хлопчика старшого підліткового віку реалізується в індивідуально-інтимних взаєминах з однолітками своєї статі, що проявляється в прийнятті самостійних рішень, вчинків, автономії від інших. Система взаємин підлітків з ровесниками своєї статі відіграє важливу роль у розвитку індивідуально-інтимних і функціонально-рольових взаємин [6].

Основними фазами гендерної соціалізації підлітків є: соціальна адаптація, яка означає сприйняття гендерних стереотипів, засвоєння гендерних цінностей, стандартизацію мовлення, жестів, символів, характерних для індивідів певної статі, формування відповідного гендерного типу особистості, процес активного пристосування до гендерних норм і цінностей суспільства, це завершальний, підсумковий етап адаптації людини в цілому, який поєднує в собі у діалектично-логічному вигляді попередні рівні біологічної та психічної адаптації; інкультурація, що означає засвоєння традицій гендерної культури суспільства; інтерпретація особистості, що включає розвиток специфічної ієрархії мотивів, цінностей, інтересів, формування гендерної ідентичності, відповідність гендерній ролі [7].

Таким чином, дитина, що виховуватиметься в середовищі, уважному та дружньому до всіх людей незалежно від їхньої статі, виросте з усвідомленням того, що усі люди мають однакове становище в суспільстві, однакові можливості у житті. Тож гендерне виховання підростаючого покоління – це неодмінна умова формування суспільства з гендерною рівністю. Це найкраща профілактика сексизму та інших форм дискримінації, засилля яких заважає Україні стати європейською державою, де панують загальнолюдські цінності.

Вважаємо, що у системі створення ефективних умов для гендерної соціалізації дитини підліткового віку особливо важливу роль відіграють позашкільні заклади освіти, позаяк позашкільні заклади «центри позашкільної освіти, палаци дитячої творчості, клуби за інтересами тощо» орієнтовані на соціалізацію, у нашому випадку гендерну, на формування гармонійно розвиненої, соціально адаптованої особистості, що має високий рівень самореалізації у гендерованому суспільстві.

***Список використаних джерел:***

1. Говорун Т. В. Гендерна психологія: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2004. 307 с.
2. Горностай П. П. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. Основи теорії гендеру. Київ, 2004. С. 132-157.
3. Курдибаха О. М. Гендерна ідентичність підлітків в умовах позашкільних навчальних закладів. *Наук. вісн. Херсон. держ. ун-ту. Серія*



«Психологічні науки». Херсон: Видав. дім «Гельветика», 2016. Вип. 3, т. 3. С. 45-50.

4. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05. Київ. Держ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2000. 16 с.

5. Курдибаха О. М. Процес гендерної соціалізації підлітків у контексті психологічних досліджень. *Гендерна проблематика та антропологічні горизонти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Острог: Вид-во НУ «Острозька академія», 2013. С. 138-147.

6. Мирошнеченко А. В. Основні інститути гендерної соціалізації підлітків. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: Фенікс, 2014. Том 11. Вип. 10. С. 15-26.

7. Курдибаха О. М. Психологічні особливості становлення підлітків в умовах позашкільної діяльності. *Дитинство. Освіта. Соціум: вісн. ін-ту розвитку дитини НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015.

**Ольга Козак**

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

## **ОБ'ЄКТИВНІ ТА СУБ'ЄКТИВНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сучасний етап розвитку суспільства висуває до роботи професіоналів, а значить, і до роботи вищих навчальних закладів, зайнятих їх підготовкою, принципово нові вимоги. Молодому спеціалісту після закінчення вищого навчального закладу потрібно, як правило, ще чимало часу, щоб адаптуватися до умов професійної діяльності.

В даний час спостерігається великий попит на фахівців-психологів. Ця спеціальність є затребуваною в багатьох галузях. Але підготовка такого фахівця є також лише інформаційної. Основу професійної освіти

майбутнього психолога становить систематичне навчання з відповідних дисциплін [2, с. 89].

Професіоналізм особистості передбачає об'єктивність психолога при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; вміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Це передбачає створення в рамках навчальної програми відповідних умов для самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості студента.

На думку таких вчених, як В. Я. Ляудіс, Р. Кочюнас, А. А. Осипова та інших, навчальний процес у ЗВН при підготовці студентів-психологів повинен включати теоретичний і практичний компоненти й особистісну готовність [4, с. 12-16].

Професійна адаптація містить як об'єктивні, так і суб'єктивні аспекти діяльності і тому дуже важливою є відповідність чи невідповідність цим аспектам. Адаптивна стратегія молодого фахівця буде визначатись рівнем відповідності суб'єктивних і об'єктивних елементів професійної адаптації по відношенню до ступеня збігу очікувань молодого практичного психолога з реальною ситуацією, тобто наскільки зближене «Я-бажане» і «Я-реальне».

Дослідження свідчать, що студенти-практичні психологи в початковий період роботи стикаються з цілою низкою труднощів. Передусім, це суб'єктивний стан напруги, незадоволеності, викликаний як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками психологічної діяльності. Багато в чому він залежить від особливостей самих чинників, від професійної, психологічної, фізичної підготовки молодих людей до самостійної роботи, а також від їх ставлення до праці.

В якості суб'єктивних показників адаптованості молодого практичного психолога є наявність почуття задоволеності психологічною діяльністю, своїми психологічними і соціальними можливостями, оцінка своїх професійних здібностей і вмінь. Суб'єктивно, для молодого практичного психолога соціально-психологічна адаптація проявляється у почутті єдності, корисності для тих кого він консулює, у прийнятті ціннісних орієнтацій виробничого колективу, коли й колектив визнає і враховує особистісні цінності фахівця.

В якості об'єктивних показників реалізації цього елементу адаптації студента-психолога є рівень спілкування, використання індивідуального та диференціального підходу в роботі з людьми. Логіка діяльності практичного психолога повинна йти від загальної характеристики організації, групи, індивіда до типової і до індивідуальної [1, с. 146].

Особистісна готовність є необхідною умовою успішної професійної самореалізації студента-психолога. Вона є однією з умов успішної професійної психологічної діяльності, допомагає студентам усвідомлено підійти до професійної діяльності, зрозуміти і вибрати для себе найбільш кращі напрямки роботи, сприяє ефективній діяльності в обраних напрямках, і надалі успішної професійної та особистісної самореалізації. Також особистісна готовність може бути умовою профілактики емоційного згоряння як виду професійної дезадаптації.

Отже, психологічна сутність процесів професійної адаптації та професійної дезадаптації впливає із особливостей професійної діяльності, що активізують дані процеси. Очевидним виступає аспект особистості психолога, психолога-практика, який включений в систему професійної підготовки у межах ЗВО. Акцент робимо саме на особистісних якостях студента-психолога, які формують професійну адаптивність, та зовнішньому соціально-професійному оточенні, зокрема, у межах навчально-професійної підготовки у ЗВО, інтеграція яких призводить до розвитку професійної адаптованості, в контексті майбутньої професійної діяльності, за умов розвитку психологічних механізмів самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку [3].

Підсумовуючи вище згадані вимоги до особистості студента-психолога, можна стверджувати, що ефективний психолог-практик – це перш за все особистісно-зрілий фахівець, успішно та професійно виконуючий свою професійну діяльність і стійкий до дезадаптуючих факторів професійного середовища.

### ***Список використаних джерел:***

1. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика: учеб. пособие. К.: Укртехпрес, 1997. 216 с.

2. Розов В.І. Формування і розвиток механізмів адаптивної психофізіологічної саморегуляції у студентів. *Проблеми вищої школи. Наук. метод. зб.*. К. 1994. Вип. 81 С. 87-92.

3. Скрипко Л. В. Проблеми підготовки і адаптації практичних психологів у закладах освіти. *Актуальні проблеми теорії та практики післядипломної освіти педагогічних кадрів: зб. наук. пр.* К., 1998. С.153-155.

4. Чайкіна Н.А. Методики изучения профессиональной адаптации. Полтава. 1988. 29 с.

*Катерина Колесніченко*

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

## **ПРОБЛЕМА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ШКОЛЯРІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОФІЛАКТИКИ**

Сучасний світ характеризується стрімким прогресом у сфері поширення та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Динамічне використання нових засобів телекомунікації, зокрема Інтернету як потужного глобального інформаційного ресурсу, приваблює широкі верстви населення незалежно від віку, освіти та соціального статусу. Водночас неконтрольоване використання Інтернет-мережі перетворилося на загрозу гармонійному розвитку особистості, її психічному здоров'ю, а в ряді випадків навіть призвело до летального результату. Тому проблема Інтернет-залежності все більше привертає увагу представників державної влади та вчених у різних країнах світу і спонукає до її глибшого дослідження та пошуку шляхів подолання.

Проблема Інтернет-залежності існує тривалий час, проте досі не розроблена чітка та загальноприйнята система критеріїв визначення даної адикції. Даний розлад не визнаний офіційною медициною як психічний і не включений до Міжнародного статистичного класифікатора хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям, десятий перегляд, – МКХ-10, та Керівництва з діагностики і статистики психічних розладів, IV-й випуск.

Вперше феномен Інтернет-залежності був описаний у 1995 році лікарем І. Голдбергом, який виокремив наступні основні симптоми цього розладу:

- хворобливий негативний стресовий стан або дистрес;
- заподіюється шкода фізичному, психологічному, міжособистісному,
- економічному чи соціальному статусу.

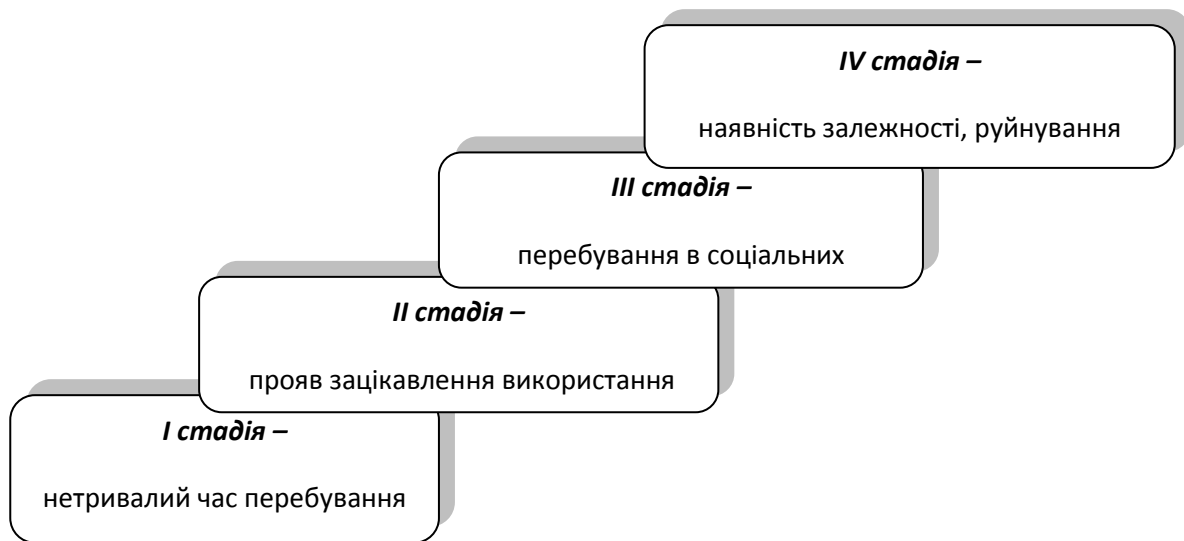
Більшість дослідників цієї проблеми погоджуються, що основними факторами, які приваблюють до мережі та, як наслідок, провокують виникнення інтернет-адикції, є наступні:

- анонімність соціальних взаємовідносин між учасниками;
- можливість приховати / розкрити фобії, комплекси і таємні потяги;
- можливість зміни ідентифікації (ім'я, стать, вік, національність, зовнішність);
- подолання власної внутрішньої ураженості;
- реалізація уявлень, фантазій;
- «психологічний ексгібіціонізм»;
- компенсація психологічних комплексів завдяки участі в неформальних об'єднаннях;
- проведення часу в середовищі подібних до себе;
- «інформаційний вампіризм» [1, с. 4-6].

**Науковці виділяють 3 найпоширеніші форми Інтернет-залежності у дітей:**

- ігрова залежність – пристрасть до онлайн-ігор;
- залежність від соціальних мереж – пристрасть до віртуальних знайомств та спілкування онлайн (у форумах й чатах) при відсутності живого спілкування;
- нав'язливий веб-серфінг – хаотичні переходи зі сайту на сайт, без конкретної мети [4].

Н. Левицька визначає наступні стадії виникнення залежності від Інтернету



В даний час психологи намагаються визначити сукупність симптомів, що складають комп'ютерну чи Інтернет-залежність. Наприклад, К. Янг діагностує Інтернет-залежність на підставі п'яти і більше позитивних відповідей, що характеризують поведінку людини за останній рік. При цьому вона фокусує увагу на залежності від Інтернету, а не на більш загальній комп'ютерній залежності [2, с. 23].

Основними симптомами Інтернет-залежності є:

***Поведінкові:***

- нав'язливе бажання перевірити електронну пошту;
- постійне очікування наступного виходу в Інтернет;
- скарги на те, що людина надто багато часу проводить в мережі Інтернет;
- скарги на те, що витрачається дуже багато коштів за користування Інтернетом.

***Психологічні:***

- гарне самопочуття або ейфорія під час роботи за комп'ютером;
- неможливість зупинити роботу;
- збільшення кількості часу, що проводиться в Інтернеті;
- зневага родиною та друзями;
- відчуття порожнечі, тривожності, роздратування в періоди перебування поза Інтернетом;
- обман членів родини та друзів про свою діяльність навчальні та професійні проблеми.

### **Фізіологічні:**

- ураження нервових стовбурів руки, що пов'язане з тривалою перенапругою м'язів;
- сухість в очах; головні болі;
- біль у спині;
- нерегулярне харчування, пропуск прийомів їжі;
- зневага особистою гігієною; порушення режиму сну.

В Україні кількість користувачів Інтернету щороку стрімко зростає. Станом на грудень 2020 року *Internet World Stats* нарахував уже 40 912 381 користувачів [3].

Варто відзначити, що наразі практично не вивчені довгострокові наслідки залежності від Інтернету. До того ж, якщо для формування традиційних видів залежностей потрібні роки, то для інтернет-залежності цей термін різко скорочується. Так, близько 25 % опитаних К. Янг адиктів набули залежність протягом півроку після початку роботи в Інтернеті, 58 % – протягом другого півріччя, а 17 % – через рік.

З метою захисту населення від зайвого захоплення віртуальною реальністю останніми роками влада багатьох країн світу вжила ряд превентивних заходів. Зокрема, був обмежений допуск дітей до інтернет-клубів і впроваджені системи «батьківського контролю».

В Україні на сьогодні не існує статистичних даних щодо проблеми інтернет-залежності, оскільки цей вид залежності не виділено в окрему нозологічну форму. Однак відповідно до даних Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, серед українських користувачів Інтернету залежними вважаються від 2 % до 6 %, абсолютна більшість серед яких – студенти, але до цих показників додається великий відсоток школярів [1, с. 34]. Діти найбільш уразлива категорія користувачів Інтернету.

Діти, які майже весь вільний час проводять в Інтернеті – реальність сьогоdnішнього дня. Наслідки для молодого організму регулярного багатогодинного сидіння у віртуальному світі, перенасиченому випромінюваннями від комп'ютерів, планшетів, смартфонів, «довгограючі» виявляються пізніше. Наприклад, у безплідді – і жіночому,

і чоловічому. А ще втрата зору, дратівливість, підвищена збудливість і стомлюваність, порушення сну або, навпаки, сонливість

Сучасна молодь настільки звикла спілкуватися за допомогою мережі Інтернет, що можна сказати вона «живе» у ній. Із стрімким ростом популярності Інтернету та віртуального життя, діти поступово забувають про реальне спілкування, елементарні правила етикету та виховання та повністю занурюється у віртуальний світ.

Факт, що діти проводять в Інтернеті багато часу, засмучує більшість батьків. Спочатку дорослі вітали появу Мережі, вважаючи, що вона – безмежне джерело нових знань. Незабаром з'ясувалося, що підлітки не користуються Інтернетом для виконання домашніх завдань або пошуку корисної інформації. Замість цього вони спілкуються в чатах і грають в онлайн-ігри.

Підтримка розумної рівноваги між розвагами та іншими заняттями у дітей завжди було випробуванням для батьків; Інтернет зробив це ще більш важчим завданням. Спілкування в Інтернеті та інтерактивні ігри настільки затягують дітей, що вони втрачають відчуття часу.

Не варто діагностувати Інтернет-залежність у кожної дитини, яка отримала доступ до всесвітньої мережі. Те, що сучасні діти деякий час проводять онлайн і черпають інформацію з Інтернету, – це нормально. Все таки ми живемо в еру цифрових технологій, і багато процесів дійсно простіше і зручніше здійснити віртуально. Якщо поведінка дитини не змінилася, успішність у школі не погіршилася, настрої і самопочуття хороші – причин для тривоги, швидше за все, немає.

Як і будь-яку хворобу, Інтернет-залежність простіше не допустити, ніж лікувати. Тому краще займатися профілактикою, а саме:

- не залишати без уваги перші етапи знайомства дитини з Інтернетом: пояснити основні правила онлайн-життя, звернути увагу на можливість використання мережі для навчання та саморозвитку;
- встановити чіткі рамки користування Інтернетом, не забороняючи, а регламентуючи час перебування в мережі;
- контролювати активність дитини в соцмережах (найлегше це робити, ставши «другом» власної дитини в соцмережі та регулярно переглядаючи оновлення її сторінки).



Дуже важливо також, щоб у житті дитини було багато захоплень та активностей, які займали б її час та були справді цікавими. Навчіть своїх дітей кататися на роликах, подаруйте акваріум із рибками, поповніть домашній запас настільних ігор.

Припустимо, проблема з Інтернет-залежністю у вашої дитини все-таки виникла. У такому випадку, першим та найважливішим кроком є встановлення так званого «батьківського контролю». Це спеціальне програмне забезпечення, за допомогою якого можна контролювати, як довго дитина сидить в Інтернеті, які сайти відвідує, що робить. Програми батьківського контролю здатні не тільки інформувати батьків про діяльність дитини, але й регулювати час її перебування в мережі, блокувати ті чи інші сайти або встановлювати допустиму тривалість роботи на них. Головне, не забувайте про те, що батьки – найкращий приклад для дитини. [4]

Отже, Інтернет-залежність є дійсно дуже важливою і актуальною проблемою сьогодення. Проблема швидко поширюється і набуває світового значення. Завданням оточуючих і педагогів є виявлення цієї залежності і всебічна допомога для її подолання.

На наш погляд, потребують подальшого дослідження чинники та наслідки виникнення комп'ютерної та інтернет-залежності, її форми, особливості розповсюдження у сучасному середовищі.

### ***Список використаних джерел:***

1. Іакова Т. О. Інтернет-залежність як новий феномен сучасного світу: сутність і проблеми. К.: НІСД, 2011. 47 с.
2. Янг К.С. Діагноз – Інтернет-залежність. Мир Internet. М. 2000. №2. С. 36-64.
3. Статистика мира Интернета. URL: <http://www.internetworldstats.com/europa2.htm>
4. <http://www.teentor.com/ua/articles/internet-zalezhnistst-u-ditej.htm>

**Анастасія Комар**

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ**

Здоров'я окремої людини характеризується повнотою прояву життєвих сил, відчуття життя, всебічність та довготривалість соціальної активності та розвитку особистості.

Термін «психічне здоров'я» був введений Всесвітньою організацією охорони здоров'я. У доповіді Комітету експертів цієї організації «Психічне здоров'я і психосоціальний розвиток дітей» відзначено, що порушення психічного здоров'я пов'язані як з соматичними захворюваннями, дефектами фізичного розвитку, так і з різними несприятливими факторами і стресами, які впливають на психіку та пов'язаними з соціальними умовами.

Основною умовою нормального психосоціального розвитку, крім здорової нервової системи, визнається спокійна і доброзичлива атмосфера, створювана завдяки постійній присутності батьків або осіб, що їх заміщають, які уважно ставляться до емоційних потреб дитини, розмовляють, граються, підтримують дисципліну, здійснюють необхідне спостереження та забезпечують матеріальними засобами, необхідними сім'ї. Підкреслюється, що дитині слід надавати більше самостійності і незалежності, давати можливість спілкуватися з іншими дітьми і дорослими та забезпечувати відповідні умови для навчання. «Багато дітей не мають таких умов», – констатується в доповіді.

Експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я на основі аналізу результатів численних досліджень в різних країнах переконливо показали, що порушення психічного здоров'я набагато частіше відзначаються у дітей, які страждають від недостатнього спілкування з дорослими і їх ворожого ставлення, а також у дітей, які ростуть в умовах сімейного «розладу». Ці ж дослідження виявили, що порушення психічного здоров'я в дитинстві мають дві важливі характерні риси:

– по-перше, вони являють собою лише кількісні відхилення від нормального процесу психічного розвитку;

– по-друге, багато проявів можна розглядати як реакцію на специфічні ситуації.

Так, діти досить часто відчують серйозні труднощі в одній ситуації, але успішно справляються з іншими ситуаціями. Наприклад, можуть спостерігатися порушення поведінки в дошкільному закладі освіти, а вдома вони поведуться відповідно, або навпаки.

У більшості дітей під впливом певних ситуацій можуть з'явитися порушення емоційної сфери або поведінки. Наприклад, можуть виникнути безпричинні страхи, порушення сну, порушення, пов'язані з прийомами їжі. Зазвичай ці порушення носять тимчасовий характер. У деяких же дітей вони проявляються та можуть призводити до соціальної дезадаптації. Такі стани можуть бути визначені як психічні розлади.

У психологічній літературі поняття «психічне здоров'я» зустрічається порівняно недавно. Так в словнику під редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевський зроблена спроба визначення цього поняття.

Психічне здоров'я розглядається як стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ та забезпечує відповідну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки та діяльності.

У ряді психологічних робіт психічне здоров'я співвідноситься з переживанням психологічного комфорту та психологічного дискомфорту. Психологічний дискомфорт виникає в результаті фрустрації потреб дитини, яка призводить до депривації. Саме з налагодженої системи взаємин дитини з дорослим і починається формування орієнтації на інших людей та їх визнання.

### ***Список використаних джерел:***

1. Болтівець С. І. Сучасний стан розробленості педагогічної психогігієни. *Практична психологія і соціальна робота*. 2004. № 2. С. 54-56.

2. Гончаренко Г. Т. Психічне здоров'я дитини: посібник. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 112 с.

3. Філімончук А. В. Психологічні чинники порушення психічного здоров'я дитини. *Психолог.* 2009. № 6. С. 26-31.

*Світлана Король*

*ДНЗ «Професійний ліцей сфери послуг»,*

*м. Хмельник*

### **ВИЗНАЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРИДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ**

Останнім часом в професійній діагностиці досліджується поняття психологічна придатність до професії. Про психологічну придатність до професії можна судити за двома критеріями: успішному оволодінню професією і задоволенням людини своєю працею.

Діагностування професійної придатності учнівської молоді включає такі складові: встановлення анатомо-фізіологічних особливостей розвитку особистості; виявлення професійної обдарованості майбутніх фахівців; визначення їх професійної спрямованості; оцінювання характерологічної цілісності особистості. Встановлення анатомо-фізіологічних особливостей розвитку особистості зумовлено наявністю професій, успішне оволодіння якими залежать від властивостей нервової системи людини.

Виявлення професійної обдарованості майбутніх фахівців відбувається на підставі аналізу рівня розвитку інтелектуальних здібностей, наявності специфічних здібностей, які є професійно значущими для певного виду діяльності й оцінювання можливостей формування професійно важливих якостей особистості. Професійна придатність не дається людині з її народженням, вона формується в процесі навчання і наступної професійної діяльності за наявності професійної спрямованості.

Професійна спрямованість визначається за результатами виявлення основних типів професійної мотивації, визначення потреб і нахилів учнів, встановлення наявності професійних інтересів у майбутнього фахівця. Так, визначення домінуючих професійних мотивів, врахування їх динаміки в процесі володіння професією дає можливість підвищити

ефективність професійної підготовки та навчання, забезпечити становлення фахівця, що є особливо важливим у зв'язку з постійним збільшенням обсягу необхідних професійних знань та вимог до скорішого включення в професійну діяльність. Виявлення рівня професійної мотивації дозволяє визначити шляхи формування особистості-професіонала, а також скоротити адаптаційний процес входження молодого фахівця у професію.

Особливостями процесу діагностування професійної придатності майбутніх фахівців є адекватний вибір таких методик, які ґрунтуються на методах одновимірної і багатовимірної статистики і дозволяють оцінити якості особистості на різних рівнях її індивідуальної динаміки розвитку. В системі професійного відбору необхідно формування прогнозу щодо аргументованого висновку про професійну придатність майбутнього фахівця на основі системи прогнозування успішності професійної діяльності. Концептуальні зміни у сучасній професійній освіті, які зумовлюються основними тенденціями педагогіки компетентності передбачають вдосконалення системи визначення професійної придатності.

### ***Список використаних джерел:***

1. Гуревич К.М. Психологическая диагностика детей и подростков. М.: ИНФРА, 2005. 336 с.
2. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб: Питер, 2000. 320 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.
4. Корольчук М. С. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навч. посіб для студ. вищ. навч. закл. К.: Ніка-Центр, 2006. 536 с.
5. Максимчук Н.П. Основи психолого-педагогічної діагностики: навч. посіб. Кам'янець-Поділ., 2002. 51 с.

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

## **ОСНОВНІ СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА ОСОБИСТОСТІ**

Проблема розвитку особистості завжди була актуальною, та знайшла відображення в роботах Л. Виготського, Г. Костюка, Б. Теплова, С. Рубінштейна та ін. Згідно ідей і досліджень одного із видатних діячів української психології Г. Костюка, онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, джерело якої – генетичний апарат людини, а онтогенез особистості – соціальною спадковістю, які тісно пов'язані з процесом становлення особистості.

Якщо говорити про психічний розвиток людини, він характеризується якісними та кількісними змінами особистості дитини в цілому, що являють собою її поступальний рух від нижчих до вищих рівнів формування структур психіки.

Кількісні зміни підготовлюють якісні, але самі їх не забезпечують, тому структурне удосконалення, що складає зміст цих якісних змін, розкрито Г. Костюком як діалектична єдність. Рушійні сили психічного розвитку Г. Костюк вбачав у характерних для суб'єкта внутрішніх суперечностях. До числа базових суперечностей він відносив: розбіжність між виникаючими в суб'єкта новими потребами і наявним рівнем володіння засобами їх задоволення

Актуалізація внутрішніх суперечностей спонукає особистість до саморозвитку. Ідея Л. Виготського щодо випереджаючого характеру навчання стосовно психічного розвитку, була уточнена Г. Костюком таким чином, що навчання не лише сприяє розвитку, а й залежить від нього. Базуючись на здобутках психічного розвитку, навчання веде за собою розвиток, тобто, навчання та психічний розвиток є взаємозалежними феноменами. Таким чином, можна підкреслити, що сутність теорії двох факторів «конвергенції» полягає в наступному: індивідуальність людини визначається взаємодією двох факторів – середовищем та спадковістю. Г. Костюк додав третю складову «третьій

фактор» – активність самої людини, її властивість до саморозвитку та творчого ставлення до спадковості.

У роботах інших дослідників також зазначається, що будь-яка якість людини залежить від трьох факторів, таких як генетика, соціальна сфера та діяльність. Кожний етап життєвого шляху виявляється у певному рівні розвитку властивостей, здібностей людини. Цей аспект особистості досліджував С. Рубінштейн, який зазначав, що розвиток людини – на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками – це є розвиток її здібностей

Людина народжується з певними генетичними особливостями, на ґрунті яких за певних соціальних умов у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. Тому задатки можна розглядати і як вихідний анатомо-фізіологічний момент розвитку соціальних здібностей та появу їх на всіх етапах її життєвого шляху. Можна сказати, що задатки і здібності являють собою крайні полюси генетичного виміру особистості, але утворюють єдиний сплав.

У сучасній науковій літературі також підкреслюється важлива роль соціальної детермінації розвитку особистості, вказується на її багатогранність, а також на те, що особистість є як об'єктом, так і суб'єктом соціальної детермінації. Тому важливим чинником будь-якої соціальної взаємодії людини, її соціалізації є соціальна сфера.

В цілому, можна говорити про те, що означені підходи до розвитку та активності особистості лягли в основу нашого розуміння соціальної активності як одного із найбільш значущих видів активності особистості. Аналіз літератури показує, що дослідниками визначено низку соціальних та психологічних умов успішного розвитку соціальної активності молоді: молодіжної політики держави (А. Мурзіна, Н. Солодюк та ін.), середовища сучасного молодого міста (С. Потапова), соціокультурного середовища (В. Косовець), молодіжних формувань та дитячих об'єднань (О. Беспалько та ін.), органів студентського самоврядування (О.Кулінченко) та ін.), інтеграції формальної та неформальної освіти (О. Харламова та ін.). Окрім того, досліджено окремі психологічні характеристики особистості, які необхідні для здійснення соціальної активності особистості, зокрема, соціальна ініціатива особистості (А. Сапріянчук), потреби та мотиви (Ю. Вінтюк), С. Ципко та ін.),

лідерські якості (Р. Сопівник , С. Яновська та ін.), психологічна готовність (А. Гусева та ін.), саморегуляція особистості, виражена самостійність та відповідальність (К. Абульханова-Славська , В. Татенко та ін.), соціальні здібності (О. Власова та ін). Разом із тим, слід зазначити, що дослідження, які цілісно розкривають психологічні характеристики соціально активної молоді «в порівнянні з соціально неактивною», її основні типи, досягнення, обмеження та значущість для різних соціальних сфер суспільства, залишаються мало дослідженими. На основі теоретичного аналізу означеної теми було визначено ряд психологічних якостей соціально активної молоді. Насамперед, ще раз підкреслено, що психологічні особливості соціальної активності особистості виражаються у її змісті, структурі, компонентах та складових, чинниках й умовах розвитку і проявляються через види, напрямки та функції соціальної активності, а також через психологічні якості особистості, які необхідні для її успішного здійснення.

Модель включає такі основні складові:

- 1) компоненти психологічних якостей соціально активної особистості;
- 2) чинники макро, мезо-та мікрорівня, які впливають на рівень їх вираженості;
- 3) психологічні умови розвитку психологічних якостей соціально активної особистості.

Ідеальною, найбільш сприятливою для ефективної організаторської діяльності можна вважати ситуацію, коли формальний керівник є справжнім загально визнаним лідером колективу. Нам також імponує думка Т. Фелькель про те, що серед різних підходів до вивчення особистісної активності особливої уваги заслуговує гуманістична парадигма до вивчення лідерства в організації, до основних концепції розроблені в 50–70-х роках ХХ століття:

- a) теорія Мак-Грегора, яка постулює наявність двох типів установок призначеного лідера в організації стосовно підлеглих «традиційної «теорії Х», яка розглядає підлеглих як пасивних і таких, які не бажають працювати, та гуманістичної теорії «У» «побудованої на основі аналізу активності співробітників та віри в їх можливості»;



б) концепція лідерства Р. Блейка і Дж. Моутон, в основу якої покладено «менеджерську решітку», побудовану на основі двох змінних ідеї «партисипативного» менеджменту Р. Бейкера;

г) теорія соціального обміну між лідером та послідовниками Т. Джекобса. Окрім того, значущими є концепції, які почали активно розроблятися у 80-х роках ХХ століття:

а) концепція творчого лідерства та аміцитії – поєднання дружніх і ділових стосунків лідера з підлеглими (А. Зелезник);

б) програма особистого лідерства (Дж. Клегг), згідно з якою лідер розуміється як «трейблейзер» (новатор); в) концепція суперлідерства (Ч. Менз і Г. Сімс), в якій головним предметом аналізу виступає лідер, що виховує нових лідерів, здатних до вдосконалення «самолідерства»;

г) ціннісна концепція «стейкхолдерів» «тих, хто підтримує основу» Г. Фейерхольца, в рамках якої починає вивчатися командне лідерство.

Автором виділено основні ідеї, розроблені в рамках гуманістичної парадигми розуміння лідерства, які є значущими для освітніх організацій: встановлення партнерських стосунків між лідером та послідовниками; активне залучення послідовників до прийняття рішень та спільне визначення переважно творчих, інноваційних напрямків діяльності та підходів до їх здійснення; взаємодія в команді на основі чітко визначених ролей та взаємодопомоги; орієнтація на задоволення потреб як організації, так і співробітників; сприяння професійному та особистісному розвитку послідовників; підготовка співробітників до самолідерства у власній професійній та інших видах діяльності тощо

Структура психологічних якостей соціально активної молоді людини включає ряд взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих компонентів – лідерський, мотиваційно-ціннісний, комунікативний та емоційно-регулятивний кожен із яких компонентів має низку якостей, які необхідні для здійснення успішної соціальної активності молоді.

Чинниками розвитку таких психологічних якостей є чинники, що розподілені за такими рівнями, як макро, мезо і макрорівень.

1. Соціальна активність особистості являє собою вищу форму активності особистості, яка забезпечує глибинні та різнобічні зв'язки особистості з соціумом, що реалізуються у процесі соціально корисної діяльності особистості, в якій вона, на основі сформованих психологічних

якостей, реалізує потреби та інтереси суспільства загалом або окремих соціальних груп, перетворює дане соціальне середовище та саму себе.

2. Психологічні якості соціально активної молоді – це сукупність психологічних характеристик, які необхідні молоді для успішного виконання різних видів соціальної активності.

Структура психологічних якостей соціально активної молоді складається із таких компонентів:

а) лідерського «здатність до лідерства, організаторські та комунікативні здібності»;

б) ціннісно-мотиваційного «альтруїзм, мотиви досягнення успіху, визнання та поваги, прагнення до влади»;

в) емоційно-регулятивного «ступінь задоволеності соціальними досягненнями, переважаючі стратегії поведінки у стресових ситуаціях»;

г) комунікативного «асертивність та комунікативний контроль».

Таким чином, соціальна активність особистості являє собою вищу форму розвитку особистості, яка забезпечує глибинні та різнобічні зв'язки особистості з соціумом, що реалізуються у процесі соціально корисної діяльності, в якій вона, на основі сформованих психологічних якостей, реалізує потреби та інтереси суспільства загалом або окремих соціальних груп, перетворює дане соціальне середовище та саму себе.

### ***Список використаних джерел:***

1.Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. *Психологія особистості*. 2013. № 1. С. 39-47.

2.Грабовська С. Л., Чолій С. М. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т. 12. Ч. 1. С. 171-181.

3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.

4. Костюк Г. С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини. *Праці республіканської наукової конференції з педагогіки і психології* Київ : Рад. школа, 1941. Т. 2. С. 3-35.

**Інна Лівандовська**  
**Анастасія Личман**

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

## **ГЕНДЕРНА СИМЕТРИЯ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Останнім часом у всіх сферах життєдіяльності людини зростає актуальність питань, пов'язаних із гендерною рівністю.

Права людини як суспільна цінність пройшли складний еволюційний шлях: від надання привілеїв окремим соціальним групам і станам до закріплення гаранту прав людини та громадянина і, як кінцевий результат, до визнання прав і свобод кожного індивіда у всьому світі.

Поняття «людина» у психології є тотожним до понять «особистість», «індивідуальність», що характеризує насамперед те особливе, специфічне, що відрізняє конкретну людину як індивіда та особистість від усіх інших, включаючи як природні, тілесні, так і психічні й соціальні властивості; як успадковані, так і набуті, вироблені у процесі людського онтогенезу [1, с. 37]. Стать – одна з найбільш складних та багатозначних наукових категорій досліджуваних науковцями. У широкому розумінні стать – це біологічні характеристики, котрі поділяють живі організми, в тому числі й людські істоти, на чоловічі та жіночі [2]. У вузькому розумінні – репродуктивні властивості та весь спектр статевого диморфізму, тобто відмінність анатомічних, фізіологічних, психічних, поведінкових та соціальних ознак осіб даного виду залежно від статі.

Стать – це набір анатомо-біологічних особливостей індивіда, на основі яких люди визначаються як чоловіки або жінки. Даний термін застосовують лише стосовно характеристик і поведінки, які впливають безпосередньо з біологічних відмінностей між чоловіками і жінками.

Гендер розглядається передусім як змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами динамічна система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та

способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що, насамперед, визначається соціальними, політичними, економічними і культурними контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі [3, с. 11].

Поняття гендеру слід розглядати як складний соціокультурний процес у суспільстві. Це поняття розкриває соціально-рольовий статус особистості, який визначає соціальні можливості в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сексуальності, а також сімейні ролі та репродуктивну поведінку [4, с. 16]. Сьогодні у відносинах між чоловіком та жінкою у сучасному суспільстві неабиякий вплив має соціальна стать – гендер.

У правовому аспекті гендерна рівність нині функціонує як складова загального принципу рівності. Жінка й чоловік є рівними, але відмінними, і вони рівноправні у своїй відмінності. Їхні відмінності – це особливості тієї чи іншої статі, що повинні бути враховані шляхом надання жінкам і чоловікам особливих груп прав і відповідних механізмів реалізації цих прав. Надання жінці особливих прав порівняно з чоловіком і навпаки – чоловікові порівняно з жінкою, повинно мати чітке й вагоме підґрунтя у вигляді об'єктивних соціальних і природних відмінностей [5, с. 13].

Гендерна рівність належить до фундаментальних засад прав особи. Норми будь-якої галузі життєдіяльності людини повинні відповідати загальним принципам права, у тому числі принципу гендерної рівності. Таким чином, норми всіх без винятку галузей мають певний гендерний вимір.

Категорія гендерної рівності містить множину імплікацій, а саме:

- рівність прав – це законодавче наділення однаковими правами осіб чоловічої та жіночої статей у всіх сферах життя;
- рівність можливостей - забезпечення «гарантії» на практиці рівних умов щодо рівного розподілу, використання політичних, економічних, соціальних та культурних цінностей, які виключають дискримінацію та обмеження будь-якої статі, що негативно впливають на життєдіяльність і самовираження;
- забезпечення рівних умов для реалізації прав та можливостей;

- «гендерна симетрія» – стан, при якому принцип рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків реалізований на практиці.

Підсумовуючи викладене вище можна констатувати, що дотримання прав людини формується як певний правовий ідеал, основним засобом досягнення якого є загальні принципи права. Одним із основоположних принципів права є багатоаспектний принцип рівності, за допомогою якого відображається розвиток демократії у суспільстві. Складовою загального принципу рівності є незалежність від статі. Стать є природною константою, що виражає сукупність анатомо-фізіологічних властивостей, за якими людина визначається як жінка або чоловік. Рівність статей не означає їх біологічної ідентичності або ігнорування фізичних можливостей, психічних та психологічних характеристик.

Здійснений аналіз категорії «гендер» у ракурсі соціального формування над біологічною статтю, що формується під впливом соціокультурних чинників, традиційних поглядів на те, якою повинна бути жінка та яким має бути чоловік, дав змогу зробити висновок, що гендерна рівність – складова загального принципу рівності, яка охоплює: рівність прав, рівність можливостей, забезпечення рівних умов для реалізації прав та можливостей, гендерна симетрія; визначає однаковий правовий статус особи в суспільстві, стверджує основні права особи-жінки та особи-чоловіка. Наразі гендерна рівність є фундаментальною цінністю третього тисячоліття на рівні зі свободою, справедливістю, толерантністю.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2004. 304 с.
2. Воронина О.А. Московский центр гендерных исследований. Глоссарий. URL: <http://www.gender.ru/>.
3. Основи теорії гендеру: навч. посібник. К.: «К.І.С.», 2014. 481 с.
4. Аніщук Н.В. *Гендерне насильство у правовому житті України: монографія.* Одеса: Юридична література, 2007. 232 с.
5. Правові засади формування та розвитку гендерного середовища в Україні: монографія / Н.М. Оніщенко, Н.М. Пархоменко. К.: Юридична думка, 2010. 352 с.

*Інна Лівандовська  
Вікторія Скаженюк*

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ ТА СТЕРЕОТИПІВ**

Гендер у психології розглядається як соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка». Оскільки стать є апіорі біологічною категорією, соціальні психологи часто посилаються на гендерні відмінності, які обґрунтовані біологічно, як на «статеві» [1, ст. 7].

Гендерні відмінності – відмінності між людьми, зумовлені їх статевою приналежністю. Так, вважається, що у чоловіків більш розвинені просторові і математичні здібності, вони агресивніші й більш доміантні, для них значущі професійні ролі, але не доведено, що вони активніші за жінок, самодостатні, незалежні, легко приймають рішення, люблять математику і науку, неемоційні. Жінок характеризують як таких, у яких добре розвинені вербальні здібності, дружелюбність і контактність, які надають перевагу сімейним ролям, але не доведено, що вони більш тривожні, імпульсивні, акуратні, мають самооцінку, нижчу від чоловіків [4].

Науковець Є. Ніколаєва підкреслює обумовленість гендерних відмінностей на рівні психофізіології.

Психологічну диференціацію Ніколаєва пов'язує з такими положеннями:

1. Статева ідентичність, тобто первинна ідентифікація людини з тією чи іншою статтю, внутрішня потреба бути чоловіком чи жінкою. В еволюційному ряду живих істот вона відзначена тільки у людини.

2. Статеводиморфічна поведінка. Вона проявляється у відмінності поведінкової активності представників різних статей як у людини, так і у вищих тварин. Наприклад, незалежно від виховання в сім'ї, хлопчики більш часто надають перевагу рухливим іграм з можливим проявом

агресії, тоді як дівчатка обирають більш спокійні ігри, де можна виконувати ті чи інші майбутні батьківські функції.

3. Статеві відмінності у пізнавальних, когнітивних процесах, швидкості психічних реакцій, навченості, специфічних інтелектуальних здібностях.

Гендерні стереотипи – стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям «чоловіче» і «жіноче» [4]. Гендерні стереотипи доцільно розглядати з двох позицій: у чоловічій та жіночій самосвідомості, з одного боку, і в колективній суспільній свідомості – з іншого.

Різні дослідники розуміють термін «гендерні стереотипи» по-різному:

- 1) це систематизований набір уявлень про персональні характеристики чоловіків і жінок;
- 2) це схематизовані узагальнені образи маскулінності і фемінності [3, с.11].

С. Томсон виділяє в ранньому розвитку статевої ролі три етапи:

- дитина дізнається, що існує дві статі.
- вона включає себе в одну з цих категорій.
- на основі самовизначення вона керує своєю поведінкою, обираючи нові форми поведінки [2].

На основі цього, у чоловіків та жінок формуються різні риси характеру. Чоловік. Прагне стримувати свої емоційні прояви, не схильний до спонтанного саморозкриття, має «захисний панцир» з норм і правил «емоційність, відкритість, індивідуалізованість мови можуть бути показниками якогось психологічного неблагополуччя, дезадаптації, або емоційної нестабільності, або невідповідності стереотипам мужності»; відчуває себе «в порядку», будучи інтегрованим у групу; діяльнісно орієнтований, для нього важливе відчуття суб'єктності, власної ролі в досягненні успіху; схильний до об'єктивізму, спирається на факти; поважає себе, якщо відповідає соціально-бажаним характеристикам.

Жінка. Орієнтована на міжособистісне спілкування; їй органічно притаманна здатність до емоційності, що залучає увагу оточуючих, виразної позиції; вираженість цієї здатності говорить про її психічне

благополуччя і про високий рівень соціальної адаптації «її відсутність говорить або про некомунікабельність, або про тривожність і невпевненість у собі, або про надмірну мужність»; вона дещо імпульсивна, схильна до суб'єктивізму, суворе слідування соціальним бажанням сприймається нею як насильство над власним Я і веде до самовідчуження; її самоствавлення більш цілісне, менше залежить від соціальної бажаності і носить самопрезентаційний характер [3].

Отже, можна зробити висновок, що гендерні стереотипи у нашому суспільстві присутні і панують у житті. Від чоловіків у нас чекають захисту і забезпечення сім'ї, а від жінок материнства, виховування дітей і турботи про сім'ю і сімейний затишок, але зараз ще й самореалізацію і роботу для себе. Жінка й досі «хранителька домашнього вогнища», а чоловік і досі «добувач». Але у сучасному українському суспільстві є багато суперечливих гендерних стереотипів і очікувань у жінок і чоловіків, які можуть призводити до конфліктів і непорозуміння між представниками різних статей, а також до нерівності представників різних статей у системі соціальних ролей і системі соціальної стратифікації.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Берн Ш. М. Гендерна психологія. СПб.: ПраймЄВРОЗНАК, 2001. 320с.
2. Іващенко О.В. Гендерна наукова перспектива: від світогляду до політики. *Соціологія: Теорія, метода, маркетинг*. Київ. 1998. № 6. С. 78-91.
3. Максименко С.Д. Психологія особистості: Підручник К. ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
4. Малес Л.В. Біологічні, психологічні та соціокультурні чинники. *Основи теорії гендеру: Навчальний посібник*. К.: К.І.С., 2004. 131с.



*Олена Мазуровська*

*КЗ «Загальноосвітня школа I - III ступенів № 26*

*Вінницької міської ради», м. Вінниця*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ПСИХОДІАГНОСТИКИ У РОБОТІ З РІЗНИМИ ВІКОВИМИ ГРУПАМИ**

Психічне життя людини від народження до старості зазнає багатьох змін, які впливають на її соціальний досвід, форми і способи самореалізації, функціонування в соціумі. Саме це є предметом інтересу психолога-дослідника, який прагне отримати точне знання про закономірності психічного розвитку на кожному етапі життя людини. Застосування психодіагностичних методів до людей різного віку вимагає від психолога володіння інформацією щодо вікових особливостей особистості (клієнтів) та відповідних діагностичних процедур.

Дитяча і шкільна психодіагностика є галузями загальної психодіагностики, які мають свої особливості. Пов'язані вони передусім з постановкою діагнозу, який, наприклад, у шкільній психодіагностиці має подвійне значення; поглиблений і всебічний аналіз особистості, спрямований на виявлення її якісно-кількісних особливостей, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків; виявлення конкретних причин недоліків або відхилень у розвитку з метою їх усунення шляхом відповідних корекційних психолого-педагогічних впливів [2]

Шкільна психодіагностика зорієнтована на дослідження особистості або групи, у поведінці та діяльності якої спостерігаються відхилення чи недоліки, з метою здійснення необхідної корекції, надання допомоги в їх подоланні. Діагностичний висновок роблять на основі наявності або відсутності у досліджуваного показників розвитку, характерних вікових симптомів. Психолог повинен володіти знаннями про такі психічні властивості, оскільки у процесі інтерпретації діагностичних даних та при постановці психологічного діагнозу їх показники можуть мати вирішальне значення [1].

Методики, призначені для психодіагностування підлітків, можуть включати формулювання соціальних норм, деякі спеціальні наукові

поняття, бути конкретно сформульованими та зрозумілими для них. Соціальна норма, що включається в інструкції та у формулювання тестових завдань, за змістом має бути узагальненою й абстрактною, а за формою – конкретною і доступною, може ілюструватися прикладами із життя батьків, однолітків, учителів, героїв книг або фільмів [3]

Під час психодіагностування юнаків і дівчат їхні індивідуальні дані слід порівнювати не з нормами, розробленими для дорослих людей, а з характерними для їх віку нормами. Тести старших школярів проводять у звичних для них умовах (на заняттях з різних предметів, заняттях із психології). Методики психодіагностування старших школярів мають бути зорієнтованими на актуальні для юності проблеми.

Дорослість є найтривалішим періодом життя людини, впродовж якого вона досягає найвищого рівня в розвитку Я-концепції, самостверджується у професії, суспільстві, облаштовує сімейне життя, виявляє піклування про себе і близьких. Неминучими є і різноманітні вікові кризи, спричинені послабленням психофізичних функцій, зниженням можливостей, зміною провідних видів діяльності, соціального статусу. Однак, попри неприємні переживання і втрати, доросла людина збагачується життєвим досвідом, обирає адекватні ролі в нових реаліях тощо. На цьому етапі виникають специфічні особливості Я-концепції, спонукальної та емоційної сфер особистості, змінюється спосіб життєдіяльності (створення сім'ї, сімейні стосунки, батьківські функції, кар'єра, творчі досягнення тощо) [1].

Оскільки людей зрілого віку переважно цікавлять питання, пов'язані з їх особистістю (самооцінювання, рівень інтелектуального розвитку, рівень емоційного вигорання, емпатійні здібності, соціально-психологічні настанови у мотиваційній сфері тощо) та професійною діяльністю (наприклад, стиль поведінки в конфліктній ситуації), на них зосереджується і психодіагностування. Пізнавальну сферу дорослої людини діагностують з використанням тестів (методик).

Дорослі люди неохоче вдаються до психодіагностування через брак часу і різноманітні комплекси. Тому тести, призначені для дорослих людей, повинні мати практичне значення, не забирати багато часу, а запитання – бути коректними. Як правило, дорослі надають перевагу індивідуальному тестуванню і самотестуванню.

**Список використаних джерел:**

1. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2006. 351 с.
2. Гильяшева И. Н., Игнатьева Н. Д. Методика исследования межличностных отношений ребенка. Методическое пособие. М.: Фолиум, 1994, 64 с
3. Ильина М. Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. СПб.: Питер Ком, 2006. 368 с.

*Марина Міщенко*

*Світлана Задояна*

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

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Успішна професійна адаптація у сучасному суспільстві є визначальним фактором соціальної самореалізації особистості, її працевлаштування, реалізації особистісної потреби у здійсненні професійної діяльності, задоволення потреб суспільства та її соціального визнання, як компетентного фахівця, що має також державне значення. Успішну професійну адаптацію забезпечує належна професійна підготовка до здійснення певної професійної діяльності, отже професійна придатність, яка формується в процесі навчання у вищому навчальному закладі, тому для майбутнього фахівця визначальним є етап магістерської підготовки та ефективна її організація.

Адаптація до професійної діяльності (Ф. Березін, Л. Китаєв-Смик, В. Бодров, Л. Дика) передбачає опис взаємовідносин людини і професії за допомогою поняття «самореалізація особистісних можливостей, особистісного потенціалу» (А. Брушлінський, К. Абульханова-Славська, В. Знаков, Д. Леонтьєв, С. Рябікіна та ін.), яке дослідники трактують досить широко.

М. С. Корольчук та В. М. Крайнюк, порівнюючи дефініції різних авторів, вказують, що науковці трактують дане поняття як: процес

приспосовування індивідуальних та особистісних якостей до життя й діяльності людини в умовах існування, що змінилися; активну взаємодію особистості з оточуючим середовищем; зміни, що супроводжують на рівні психічної регуляції процес приспосовування індивіда до нових умов життєдіяльності; процес, що є цілісною реакцією особистості на складні зміни життя і діяльності [1]. Самі ж вищезазвані психологи, говорячи про адаптацію, називають її процесом активного приспосовування організму до умов навколишнього (фізичного та соціального) середовища.

Беручи до уваги вищезгадані визначення, С. М. Кулик [2] виокремлює три ключові підходи до вивчення феномену адаптації: біофізіологічний, психологічний та інформаційно-комунікативний.

Сутність біолого-фізіологічного підходу розкривається через розуміння адаптації як приспосовування та активного підтримання необхідного рівня будови організму до внутрішніх та зовнішніх змін, що виникають під впливом біологічних, хімічних, екологічних та фізіологічних факторів середовища (В. А. Енгельгард, І. А. Жданов, В. П. Казначеев, М. М. Кашмілов, А. Н. Леонтьєв, Ж. Піаже, Г. Сельє, Л. Е. Тарасов, І. І. Шмальгаузен та ін.). Предметом досліджень у континуумі цього підходу є біологічна, фізіологічна, анатомічна, медична, екологічна та ергономічна адаптація.

Соціально-психологічна адаптація людини здійснюється в наступних сферах її життєдіяльності: соціальній «з урахуванням її компонентів: моральних, політичних, правових та ін.»; соціально-психологічній «в системах психологічних зв'язків особистості, враховуючи виконання нею різних соціально-психологічних ролей»; професійній, навчально-пізнавальній та сфері взаємозв'язків з оточуючим середовищем.

Вивчаючи роботи авторів останніх років, ми з'ясували, що, зазвичай, змістовна сутність поняття професійна адаптація орієнтується на психологічну систему «людина-середовище». Також даний феномен розглядається як специфічний вид адаптивних процесів особистості і в уявленнях дослідників виступає двовекторним процесом, що являє собою єдність активного й пасивного, продуктивного і репродуктивного, змінюваного та змінюючого аспектів.

З погляду Л. С. Печеної [3] процес професійної адаптації передбачає розвиток у спеціаліста важливих професійно-особистісних якостей, умінь

та навичок; формування стійкого позитивного ставлення до обраної професії; формування у фахівця еталонів мислення і поведінки відповідно до системи цінностей та групових норм даного професійного середовища; ефективне професійне функціонування, яке забезпечить високий рівень професіоналізму.

Отже, професійна адаптація являє собою процес активної взаємодії особистості та професійного середовища, яка забезпечує розвиток важливих особистісно-професійних якостей, що сприяють ефективності його професійної діяльності та досягненню вищого рівня професіоналізму. У процесі професійної адаптації відбувається гармонізація взаємодії особистості та середовища.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ : Ніка-Центр, 2009. 580 с.
2. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2004. 224 с.
3. Печена Л. С. Наукові підходи до визначення сутності поняття «Професійна адаптація викладачів» URL : [http://www.intellect-vest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_autors\\_petchena\\_ls/](http://www.intellect-vest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_autors_petchena_ls/)

***Марина Міщенко***

***Лілія Запорожець***

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

## **ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

Передісторія виникнення професійної спрямованості, у загальному вигляді, як показано в Л. І. Божович, обумовлена вже сформованими до даного часу якостями особистості, її поглядами, прагненнями, переживаннями і т. д. [1]. Поняття «відношення до професії» саме по собі

психологічно беззмістовне, оскільки відбиває лише напрямок нашої активності і вказує на її об'єкт. В основі позитивного ставлення кількох людей до однієї і тієї ж професії можуть лежати різні потреби і прагнення.

Термін «професійна спрямованість» включає в себе два аспекти.

По-перше, аспект власне спрямованості особистості.

По-друге, аспект, пов'язаний з професійним розвитком, професіоналізацією.

Відповідно, найбільш змістовними поняттями, які відображають сутність професійної спрямованості, виступають «спрямованість», «професійний розвиток», «професійне самовизначення».

У психологічній і педагогічній літературі проблемою загальної і професійної спрямованості особистості займалися такі вчені, як С. Л. Рубінштейн (1989), Л. І. Божович (1968), Н. Д. Левітов (1963), В. Н. Мерлін (1971), В. М. М'ясищев (1995), К. К. Платонов (1986), Н. В. Кузьміна (1993) та ін.

Професійна спрямованість у цілісному розвитку особистості включається в більш загальну категорію професійного самовизначення особистості, яка у свою чергу входить до процесу професійного становлення та розвитку особистості.

Необхідними умовами формування у студентів-психологів готовності до професійної діяльності, що, власне, виступає одним із головних аспектів їхнього професійного становлення, виступає успішне проходження низки стадій під час професійного навчання, а саме: адаптації, інтенсифікації, ідентифікації. Так, на стадії адаптації, яка охоплює перший рік навчання, відбувається активне пристосування студентів до умов і змісту навчально-професійного процесу, відбувається засвоєння ними нової соціальної ролі, налагодження відносин один з одним. Важливе значення на цій стадії мають як суб'єктивні (мотиви вибору професії психолога, установки на навчання, індивідуально-психологічні особливості особистості та ін.), так і об'єктивні чинники (форми та методи навчання, спрямованість академічної групи та ін.).

Важливим під час професійного становлення особистості майбутнього психолога в ході навчання є формування осмисленого ставлення до себе в контексті професійно-навчальної діяльності та до діяльності в цілісному контексті життя. Слід зазначити, що на сучасному

рівні розвитку психологічної науки та практики професійне становлення студентів-психологів вимагає від них складної та напруженої творчої роботи, спрямованої на глибоке самопізнання та розвиток власної особистості.

Успішність професійного становлення майбутніх психологів залежить від багатьох чинників, найбільш важливим з яких виступає рівень розвитку професійної свідомості та самосвідомості, оскільки саме на підставі даних психічних утворень відбувається формування професійно важливих якостей, розвиток професійного мислення, що сприяє формуванню готовності до професійної діяльності. Розвиток професійної самосвідомості психолога є процесом і результатом усвідомлення ним самого себе в навчальній та професійній сферах, цілеспрямоване регулювання на цій основі своєї поведінки та діяльності в цілому.

Ефективність виконання будь-якої професійної діяльності детерміновано різного роду чинниками, серед яких особливого значення набуває сформованість відповідних професійно важливих якостей, які прийнято розглядати як компоненти цілісної особистості, які є підґрунтям для пристосування до певної сфери професійної діяльності, формування яких відбувається на основі вроджених біопсихічних властивостей особистості.

Таким чином, позначені контексти розуміння професійного самовизначення дозволяють встановити його взаємозв'язок з професійною спрямованістю. Професійна спрямованість є особистісною основою професійного самовизначення, джерелом активності у професійному самовизначенні.

### ***Список використаних джерел:***

1. Божович Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. Развитие мотивов учения у советских школьников. Известия АПН РСФСР, 1957. Вып. 36. С. 45- 53.

*Оксана Олійник*

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

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Професійне становлення майбутніх психологів передбачає комплексний підхід до організації освітнього процесу у ЗВО та особистісний розвиток студента. Це потребує розробки і впровадження нових засобів розвитку всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця, здатної оволодівати та використовувати отримані знання, уміння і навички у професійній діяльності; самовдосконалюватись і розвиватись. Особистісна та професійна складові підготовки психолога тісно взаємопов'язані між собою.

Аналіз сучасних досліджень дає змогу виділити найбільш значущі якості у професійній діяльності практичного психолога: емпатія, щирість, терпимість, любов до людей, професійна компетентність, спостережливість, вміння оцінювати причини соціальних явищ, вміння слухати, демократизм, витримка, безоцінне ставлення до людей. З означеного видно, що у діяльності практичного психолога поєднуються особистісні та професійні особливості, а професійний розвиток майбутнього фахівця неможливий без особистісного [1].

Як відомо, професія висуває ряд певних вимог до особистості майбутнього фахівця, яким він має відповідати для успішної реалізації. Окрім цього професійне становлення має враховувати здатність майбутнього фахівця до вирішення професійно важливих завдань, які ускладнюються і сприяють набуттю нового досвіду, оволодінню професійно важливими, особистісними та комунікативними якостями.

Відтак, високий рівень професійної підготовки майбутнього психолога можливий лише за умови хорошого рівня саморозвитку та самореалізації особистості.

У процесі професійного розвитку майбутнього фахівця можна виділити такі етапи:



- професійна орієнтація, самовизначення і вибір майбутньої професії «джерела професійної компетентності та ефективності»;
- професійне становлення, розвиток «безпосереднє формування професійної компетентності і відповідних компетенцій»;
- професійне вдосконалення «в контексті вивчення окремих фахових дисциплін або ж в акмеології» [2, с. 62].

Успішність професійного становлення майбутнього психолога залежить від усвідомленого вибору майбутньої професії, що, в свою чергу, передбачає ряд етапів:

- виявлення кола інтересів та вподобань молодого людини;
- знання власних індивідуально-типологічних властивостей та обмежень (схильності, здібності, властивості темпераменту, риси характеру, особливості пізнавальних процесів, Я-концепція, самооцінка, рівень домагань, особливості емоційно-вольової сфери, стан здоров'я);
- визначення якостей, необхідних для майбутньої професії;
- звернення до фахівців із профорієнтації;
- зустріч з представниками обраної професії;
- вибір навчального закладу.

На другому етапі належної уваги слід приділяти розвитку психологічних та соціальних умов професійного становлення майбутнього психолога. На нашу думку, важливими психологічними умовами є самооцінка, професійні компетентності, креативність, психологічні здатності до професійної діяльності, комунікативні здібності. Важливими характеристиками особистості, які визначають успішність формування студента як професіонала є:

- професійна мотивація, спрямована на задоволення потреб у праці, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації, самовдосконаленні;
- загальні і спеціальні компетенції;
- рівень функціональної готовності і ресурсів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей «сила, швидкість, витривалість»;
- стан індивідуально-психологічних функцій, професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують індивідуально-типологічні властивості [3, с. 64].

До соціальних умов професійного становлення майбутнього психолога віднесено організацію навчального процесу, де належної уваги відведено практичній підготовці, та здійснення психолого-педагогічного супроводу у ЗВО.

Ефективність професійного вдосконалення залежить від здатності майбутнього фахівця до самопізнання, саморозвитку і самовдосконалення у процесі вивчення профільних дисциплін, набуття професійного досвіду.

Отже, процес професійного становлення майбутнього практичного психолога має ряд етапів і характеризується багатогранністю. Він потребує залучення висококваліфікованих науково-педагогічних працівників; запровадження сучасних методів навчання, організацію різних видів і форм фахової підготовки, забезпечення сприятливих умов для систематичних вправлень здобувачів у певному виді професійної діяльності, отримання задоволення від неї, створення якісного й оригінального продукту такої діяльності; формування професійно важливих знань, умінь і навичок майбутніх психологів, гармонійного й всебічного розвитку їх особистості.

### ***Список використаних джерел:***

1. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореферат канд. дис. К. 2003. 21 с.
2. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 60-63.
3. Єрко А.І., Тимошук А.В. Особистісно-професійне становлення фахівців в умовах вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С. 64-67.

*Світлана Осіпенко*

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

## **ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГОМ- ПОЧАТКІВЦЕМ**

Сьогодення ставить нові задачі та завдання щодо підготовки майбутніх фахівців, зокрема психологів, і вимагає нові стратегії їх професійної підготовки, яка виходить за межі традиційної системи освіти у закладі вищої освіти. Важливими показниками здійснення професійної діяльності є показники адаптованості та готовності працівника до виконання посадових обов'язків. Психологи та педагоги одноставні у твердженні, що процес адаптації молодого фахівця безпосередньо може визначити рівень успішності його діяльності у подальшій роботі.

У Концепції Нової української школи визначено, що одним із найважливіших пріоритетів сучасного освітнього процесу є особистісно орієнтоване навчання і виховання. Це вимагає якісного підвищення психологічної компетентності всіх його учасників: психолога, учнів, педагогів та батьків. І саме психологічній службі системи освіти належить вагома роль у вирішенні цього завдання. Психолог-початківець має усвідомлювати свою важливу роль у даному процесі та розкрити свій потенціал для подальшого здійснення професійних функцій щодо розвитку кожного суб'єкта освітнього процесу.

Забезпеченню ефективності координації психологічної служби та інших служб навчального закладу є розуміння основного предмету та мети її діяльності, який можна охарактеризувати двома напрямками:

- психолого-педагогічний супровід освітнього процесу;
- психологічний супровід розвитку дитини (учня, студента).

Специфіка діяльності фахівців психологічної служби навчального закладу полягає у необхідності працювати не тільки із окремою особистістю (учнем, педагогом, батьком), але й з групами індивідів (класами, педагогічними колективами, групами батьків). Відтак, серед ролей, які притаманні фахівцям психологічної служби навчального закладу, велике значення мають ролі фасилітатора, модератора, координатора [1, с. 36].

Зважаючи на вище сказане є очевидним важливість та нагальність дослідження та розроблення проблеми адаптації молодих фахівців-психологів у закладах освіти.

Проблему адаптації молодих спеціалістів до професійної діяльності вивчали Ананьєв, Альбуханова-Славська, Балл, Паригін, Реан, Кухарева та інші науковці. У широкому розуміння термін «адаптація» (лат. *adapto* – пристосовую) це пристосування живого організму до динамічних умов зовнішнього і внутрішнього середовища. Термін «адаптація» надзвичайно широкий і застосовується в різних галузях [2, с. 10].

Професійна адаптація – соціально-економічний процес пристосування людини до освоюваної професії та умов професійної діяльності [2, с. 10]. За спрямованістю у професійній адаптації можна виокремити такі взаємопов'язані аспекти:

1) професійний, який передбачає оволодіння необхідними знаннями, професійними навичками і вміннями, зокрема швидко орієнтуватися у виробничих ситуаціях, програмувати і контролювати свої професійні дії;

2) соціально-психологічний, що полягає в пристосуванні молодого працівника до правил поведінки у конкретній соціально-професійній групі, ознайомленні з цілями і завданнями виробничого колективу, його традиціями, відносинами між керівниками і підлеглими, суміжними підрозділами тощо. У процесі професійної адаптації поступово досягається запланована продуктивність праці, встановлюється відповідність професійних намірів, інтересів, здібностей людини вимогам професії. Метою професійної адаптації є створення умов для поєднання інтересів особистості з інтересами колективу.

Професійна адаптація є висхідним етапом самовизначення особистості. Саме на цьому етапі кожен переконається в правильності свого вибору, або ж, навпаки, усвідомлює помилку.

Процес професійної адаптації молодого практичного психолога необхідно розглядати в трьох аспектах:

– з позиції об'єкта професійної адаптації молодого психолога (до якої соціальної ситуації необхідно адаптуватись);

– з позиції суб'єкта адаптації (застосування механізмів прийняття і перетворення соціальних стереотипів);

– з позиції психологічного змісту адаптації (структурні елементи, об'єктивні і суб'єктивні чинники, засіб, результат і підсумок професійної адаптації) [3, с. 175].

Отже, від адаптаційного періоду психолога-початківця залежить не лише рівень його самопізнання та робота по професійному самовдосконаленню, а і взагалі чи готовий він до здійснення професійних обов'язків у перші роки роботи у закладі освіти.

### ***Список використаних джерел:***

1. Гаркавенко З. Методичні рекомендації керівнику навчального закладу щодо діяльності психологічної служби. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 79 с.

2. Психологічна енциклопедія. / Степанов О. М. Київ : Ніка-Центр, 2006. 424 с.

3. Чайкіна Н. О. Специфіка професійної адаптації практичних психологів. *Вісник Харківського національного університету*, 2010. № 913. Вип. 44. С. 174-177.

***Лілія-Сарра Перепелюк***

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

## **ЗНАЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ ЗАХОДІВ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА**

Гармонійно розвинута особистість покликана у сучасному світі не тільки створювати нові матеріальні та духовні цінності, а і сприяти виправленню тих ситуацій у житті, які призводять до критичних, кризових, техногенних, екологічних несприятливих подій. Також виправлення або корекції потребує і сама людина, особливо її психічне та психологічне здоров'я. Ці зобов'язання бере на себе фахівець психологічної служби у галузі освіти та інших галузей суспільного життя де передбачена робота практичного психолога, наприклад, у системі Міністерства надзвичайних ситуацій, у медичних закладах, у системі Міністерства внутрішніх справ тощо.

Сьогодні психологічна корекція широко використовується в системі психологічної допомоги дітям, підліткам, також і дорослим. Незважаючи на широкий спектр застосування поняття психологічної корекції, існують розбіжності відносно її використання. Наприклад, А. Співаковська розглядає психологічну корекцію як спосіб профілактики нервово-психічних порушень в дітей. Інші розуміють її як метод психологічного впливу, спрямований на створення оптимальних можливостей і умов розвитку особистісного та інтелектуального потенціалу дитини (Г. Бурменська, О. Караванова, А. Лідер) чи як сукупність прийомів, які використовує психолог для виправлення психіки чи поведінки психічно здорової людини [1, с. 46].

Дослідження Т. Яценко свідчать, що успішна психокорекція передбачає взаємне поєднання зусиль у пошуку причин труднощів у спілкуванні та стосунках між людьми. Розробки теоретичних питань індивідуальної та групової психокорекції спрямовані на розкриття глибинних психологічних першопричин особистісних проблем, які переживає людина під час спілкування з іншими. Можна виокремити такі особливості психологічної корекції:

- психокорекція орієнтована на клінічно здорову особистість;
- орієнтується на здорові сторони особистості незалежно від ступеня їх порушень;
- психокорекції орієнтуються на теперішнє і майбутнє клієнтів;
- психокорекція орієнтується на середньо термінову допомогу 7 (короткотермінова 15 зустрічей при консультуванні, а довготермінова – до кількох років при психотерапії);
- психокорекційні впливи спрямовані на зміну поведінки і розвиток особистості клієнта; [2, с. 20].

Метою психологічної корекції є усунення недоліків у розвитку особистості. Психологічна корекція відрізняється від психологічного консультування та психотерапії тим, що вона не націлена на зміну поглядів, внутрішнього світу особистості і може здійснюватися навіть у тому випадку, коли клієнт не усвідомлює своїх проблем і психологічного змісту корекційних вправ. Психокорекція також розглядається як процес розширення діапазону реагування клієнта на ті чи інші подразники,

формування навичок, що роблять його поведінку більш гнучкою, підвищують адаптивні можливості його особистості. Г. Онищенко, узагальнюючи ці підходи зазначає, що психологічна корекція є тактовним втручанням у процеси психічного і особистісного розвитку людини з метою виправлення відхилень у цих процесах і часто справляє вплив не лише на особистість, а й на її оточення, організацію її життєдіяльності [3].

Отже, одним із вагомих напрямків психологічної допомоги є психокорекція, яка сприяє подальшому становленню та забезпечення емоційної, смислової та екзистенціальної підтримки людини на різних вікових та професійних етапах її онтогенезу; у складних ситуаціях її особистісного та соціального буття.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Бохонкова Ю. Можливості корекції особистісних чинників соціальнопсихологічної адаптації. *Соціальна психологія*, 2005. № 2. С. 45 - 54.
2. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учебное пособие для студентов вузов. М. : ТЦ Сфера, 2004. 512 с.
3. Психологічна корекція. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

***Тетяна Перепелюк***

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

## **ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ**

В складних умовах пандемії коронавірусної інфекції COVID-19 всі галузі та системи суспільного життя налагоджують нові умови та засоби здійснення процесу діяльності: чи виробничої, чи технологічної, чи навчальної тощо. Тому дистанційне навчання стало актуальним та нагальним за таких умов, як обмеження пересування та відвідування навчальних закладів. Дистанційне навчання – це навчання на відстані, коли навчальні заняття відбуваються з використанням сучасних

інформаційних та телекомунікаційних технологій. Дистанційне навчання дозволяє:

- Створити єдине освітнє середовище (в нашому ЗВО це система MOODLE);
- проводити навчання з більшою кількістю студентів та бажаючих;
- скоротити час на підготовку до навчання та інші ситуативні вимоги (транспорт, перерви, час зборів, важкі підручники, бібліотеки тощо);
- підвищити якість навчання за рахунок новітніх технологій та електронної бази інших закладів, що надають навчальну інформацію;
- студент самостійно може обирати місце, час та тривалість самостійних занять та планувати індивідуальні заняття з викладачем;
- знизити витрати ЗВО на проведення занять у відповідних навчальних корпусах та знизити витрати учасників процесу на транспорт, проживання тощо.

Навчання у такий спосіб є дуже демократичним та вільним і його результати є показником наскільки студенти можуть скористатися шансом на самовдосконалення та самореалізацію. Наприклад, у Великій Британії ще у 1969 році був заснований перший у світі університет дистанційної освіти «Відкритий університет»; у Німеччині та Іспанії організували відкриті університети де здобували не лише вищу освіту дистанційно, а і підвищували професійну кваліфікацію.

В ході дистанційного навчання також використовуються традиційні методи навчання, як пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного виконання, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький. Також в ході онлайн-навчання використовуються наступні засоби, як книги (у паперовому та електронному форматі), мережеві навчальні матеріали, комп'ютерні навчаючі системи, особливо у мультимедійному форматі, аудіо навчально-інформаційні матеріали та віртуальні стенди.

Отже, особливостями дистанційного навчання є надання студентам можливості самостійно отримати необхідні знання, використовуючи сучасні інформаційні ресурси та технології. Таким чином, рівень педагогічної майстерності та компетентності викладача ЗВО



безпосередньо пов'язані з майстерністю володіння сучасною технікою та технологіями. Дистанційне навчання відкриває можливості особистісного та професійного вдосконалення всім учасникам даного процесу.

***Список використаних джерел:***

1. Світовий досвід організації та розвитку університетської системи дистанційного навчання / Кулага І.В. , Ільницький Д.О та ін. К. Інститут вищої освіти КНЕУ імені Вадима Гетьмана, 2013. 38 с.

***Сергій Ревва.***

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

**КОРЕКЦІЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМВІДНОСИН  
ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ БУЛІНГУ**

Дослідження з проблеми насильства в закладах освіти є досить актуальним, так як в сучасній психологічній науці немає єдиних комплексних програм профілактики та запобігання проявам булінгу. У підлітковому віці, коли провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, діти засвоюють норми, цінності та правила поведінки через спілкування та взаємодію в групі. Вжиті профілактичні та психокорекційні заходи допомагають запобігти насильству та поліпшити соціально-психологічний клімат в класі.

Під час дослідження, ми припустили, що основними факторами виникнення булінгу в підлітковому середовищі є індивідуальні та групові фактори. Отже, система заходів в умовах спільної діяльності педагога, психолога, батьків та підлітків, спрямована на корекцію агресивної поведінки підлітків, а також на поліпшення соціально-психологічного клімату групи, тому формування ціннісно-орієнтаційної єдності та згуртованості групи сприятиме зниженню проявів булінгу в підлітковому середовищі.

Порушення, що виникають в результаті впливу на підлітка ситуацій булінгу, ведуть до особистісних змін, тому що впливають на розвиток особистості в цілому. Прийнято виділяти віддалені та найближчі наслідки жорстокого ставлення до дитини підліткового віку. До найближчих

наслідків можна віднести травми фізичного характеру. Також в якості найближчих наслідків у дитини можуть виникати гострі психічні розлади, які виявляються або в підвищеній нервозності, дратівливості, або, навпаки, в апатії, байдужості, депресії, зниженому настрою. Однак в обох випадках дитина відчуває тривогу, страх і гнів. Окремі наслідки такого ставлення можуть мати не тільки фізичний та психічний характер порушення розвитку особистості, але і соматичний, особистісний, емоційний та соціальний.

Віддалені наслідки мають довгостроковий характер і, найчастіше, впливають на майбутнє дитини. Такими наслідками можуть бути, наприклад, специфічні сімейні відносини або відносини з партнером, жорстоке ставлення в подальшому до власних дітей, особливі життєві сценарії, віктимізація і т.д.

Однак останнім часом зростає інтерес до проблеми булінгу у вітчизняній психології та набуває все більш стійкого характеру. В сучасних умовах освітньої діяльності виникла необхідність розробки психокорекційних та профілактичних програм, спрямованих на запобігання булінгу в класі та профілактику таких проявів. Подібні програми повинні знайти своє застосування на початкових етапах формування колективу та ґрунтуватися на системному підході, а саме включати роботу не тільки безпосередньо з дітьми, але і з педагогічним, адміністративним персоналом школи, а також з батьками. Програми, метою яких є визначення чинників виникнення булінгу, сприятимуть якісному та довготривалому результату.

### ***Список використаних джерел:***

1. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг). URL : <http://psifeya.ru/wpcontent/uploads/2014/02>
2. Лушпай Л. І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2010. Вип. 4. С. 126-130. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukralm\\_2010\\_4\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukralm_2010_4_29)
3. Пазичук А. Пів року боротьби з цькуванням у школах – підсумки експерта. 2019. Громадський простір. URL: <https://www.prostir.ua/?news=piv-roku-borotby-z-tskuvannyam-u-shkolah-pidsumky-eksperta>.

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

## **ВИКОРИСТАННЯ ЛЯЛЬКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ**

Перед сучасними навчальними закладами все більшої актуальності набуває проблема у пошуку нових гуманістичних, особистісно-орієнтованих підходів до освіти. Зокрема, багато педагогів, психологів стурбовані пошуком різноманітних шляхів у творчій взаємодії з дітьми, з метою зробити кожне заняття цікавим і захоплюючим, навчити дитину сприймати світ, взаємодіяти з оточуючими людьми, виховати і розвинути основні її здібності: чути, бачити, відчувати, розуміти, фантазувати, вигадувати тощо. Найпопулярнішим і найбільш захоплюючим методом втілення в реальність цих завдань є лялькотерапія.

В науковій літературі існує багато визначень поняття лялькотерапії, науковці пов'язують даний метод з: арт-терапією (Г. Денисова, Л. Лебедева); ігротерапією (А.Ташева, С.Гриднева), або виділяють її як окремий метод.

А. Копитін окреслює ознаки, за якими можна відрізнити арт-терапію від звичайного малювання, на основі яких можливо визначити відмінність лялькотерапії від звичайної гри з ляльками:

- 1) мета занять – вираження змістів свого внутрішнього світу за допомогою різноманітних образотворчих матеріалів;
- 2) образотворчий процес відбувається у визначених умовах: необхідно створити на заняттях атмосферу безпеки;
- 3) робота відбувається в присутності спеціаліста [3].

Лялькотерапія популярна як в зарубіжній (Ф.Зімбардо), так і у вітчизняній корекційній практиці (І.Г.Вигодська, А.І.Захаров, А.Співаковська та інші) [7, с. 205].

Ляльки є атрибутом дитинства, дитячої культури. Згідно з В. Мухіною, ляльки відіграють особливе значення для емоційного й морального розвитку дітей: «дитина переживає зі своєю лялькою події життєвого досвіду в емоційних і моральних проявах, доступних її розумінню» [5; 6]. Роль ляльки вбачається в діалозі, в якому відбувається

«заміна» реального контакту з людиною, опосередковано, через ляльку, а іноді сама лялька виступає в ролі персоніфікованого персонажа чи суб'єкта. Такий підхід розкриває значимість емоційних контактів для дітей і визначає величезну роль ляльок у розвитку емоційної сфери особистості дитини.

Для сучасної дитини лялька – насамперед іграшка, яку можна перетворити в символічного партнера для гри. Дорослий вчить дитину сприймати ляльку як об'єкт для емоційного спілкування. Граючись із лялькою, дитина емоційно ототожнюється з нею, розвиваючи навички рефлексії. Іграшка має особливе значення для емоційного й морального розвитку суб'єкта. Дитина відокремлює гру від реальності, але при цьому використовує предмети й проектує ситуації з реального життя, створюючи свій власний світ, у якому вона повторює спектр переживань та змінює події за своїм бажанням [1].

Гра дитини з лялькою, почуття, що вона виражає до неї, згідно з С. Холлом, багато в чому відрізняються від звернень і почуттів, спрямованих на реальних дітей. Зазвичай на ляльок проектують почуття, які є найбільш значущими, емоційно забарвленими для дитини. Ляльки можуть виступати «опорами» для образної гри, в якості реалістичних зовнішніх атрибутів у наслідувальній грі, бути манекенами, на які дитина проектує свої почуття, або звичними заспокійливими предметами для дитини. Під час гри вагомим значенням набуває взаємодія дитини із лялькою, по відношенню до якої вона виражає почуття конкуренції, ревності, образи, які спрямовані на сиблінгів. Психокорекційний ефект полягає у проекції почуттів до сиблінгів на іграшку, тим самим допомагаючи дитині подолати травмуючі події [4].

На психологічному рівні взаємодія дитини з лялькою сприяє її особистісному розвитку, подоланню травмуючих переживань, емоційному відреагуванню значущих подій, корекції агресії, тривожності, страхів.

Діагностико-корекційна спроможність методу лялькотерапії:

- набуття важливих соціальних навичок, досвіду соціальної взаємодії;
- психодіагностика;
- розвиток самоконтролю;

- розвиток комунікативних навичок;
- розвиток самосвідомості;
- розвиток емоційної та моторної адекватності;
- вирішення внутрішніх конфліктів;
- профілактика й корекція страхів;
- розвиток мовлення [2, с.27-29].

Види ляльок, які застосовуються в лялькотерапії: площинні, напівоб'ємні, об'ємні, каркасні, паперові, «Бібабо», маріонетки, із рукавичок та перчаток, маппет-лялька та інші.

У корекційній роботі можна використовувати ляльки, які виготовлені промисловим способом, а можна запропонувати дітям зробити ляльку самостійно. Лялькотерапевти (Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Л. Лебедева, Г. Тимошенко та інші) віддають перевагу іншому шляху, адже лялька, виготовлена своїми руками, стає «рідною», тому вагомого значення у процесі психокорекції набувають механізми ідентифікації і проєкції. Виготовлення ляльки – своєрідна медитація. У дітей розвивається дрібна моторика руки, уява, здатність тонко відчувати іншого тощо. Психологи, які працюють із дітьми використовуючи у своїй практиці методи лялькотерапії (роботу із застосуванням ляльок), роблять акцент на механізмах проєкції, ідентифікації, заміщення, що мають вагоме діагностико-корекційне значення [2, с.13].

Метод лялькотерапії досить ефективний при здійсненні корекційно-розвивальної роботи практичного психолога, адже він надає можливість для розвитку емоційної та моральної сфери дитини, її самосвідомості, набуття досвіду спілкування з оточуючими людьми, корекції страхів, агресії, тривожності та вирішення внутрішніх конфліктів.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Городнова Н.М. Кабінет психолога в системі освіти. К.: Шк. світ, 2009. 128 с.
2. Гребенщикова Л.Г. Основы куклотерапии. Галерея кукол. СПб.: Речь, 2007. 80 с.
3. Копытин А.И. Системная арт-терапия. СПб.: Питер, 2001. 216 с.

4. Миллер С. Психология игры. СПб.: Университетская книга, 1999. 320 с.
5. Мухина В.С. Игрушка как средство психического развития ребенка. *Вопросы психологии*. 1988 № 2. С. 123-128.
6. Мухина В.С. Дети и куклы: таинство взаимодействия. *Народное образование*. 1997 №5. С. 28-33.
7. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие для студ. вузов. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.

**Софія Сароян**

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

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Кожний етап життєвого шляху виявляється у певному рівні розвитку властивостей, здібностей людини. Цей аспект особистості досліджував С. Рубінштейн, який зазначав, що розвиток людини – на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками – це є розвиток її здібностей. І, навпаки, розвиток здібностей людини – це є те, що являє собою розвиток як такий, на відміну від накопичення досвіду. Здібності формуються не тільки в результаті засвоєння продуктів діяльності людства, а й насамперед у процесі створення їх самою людиною. Здібності людини тісно пов'язані з її діяльністю та поведінкою. Б. Теплов визначає здібності як індивідуально-психологічні особливості, які стосуються успішного виконання діяльності або діяльностей. Здібності відрізняють одну людину від іншої, але не зводяться до тих знань, умінь і навичок, що є в неї.

Здібності завжди є результатом розвитку. Вчені підкреслюють, що в основі розвитку здібностей лежать певні природжені особливості людини, її задатки. Тому з психологічного погляду правильно буде говорити не про природженість здібностей, а природженість задатків. Людина народжується з певними генетичними особливостями, на ґрунті яких за

певних соціальних умов у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. Задатки можна розглядати і як вихідний анатомо-фізіологічний момент розвитку соціальних здібностей та появу їх на всіх етапах її життєвого шляху. Можна сказати, що задатки і здібності являють собою крайні полюси генетичного виміру особистості, але утворюють єдиний сплав. Окремо вони можуть існувати лише на початкових вікових етапах розвитку особистості «як наявні передумови та генетичні можливості» або в умовах спеціального експериментального, абстрактно-теоретичного розчленування та вивчення.

Цікавою є гіпотеза С. Рубінштейна, який вважав, що розвиток здібностей у сукупності з задатками здійснюється у вигляді спіралі. Реалізація можливостей, які надають здібності одного рівня розвитку, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня і т. д. Обдарованість людини визначається діапазоном нових можливостей, котрі відкриває реалізація наявних можливостей.

Таким чином, можна говорити про те, що формування і розвиток соціально бажаних якостей відбувається в процесі соціалізації людини у суспільстві, а також, що такі якості можна розвивати певними впливами чи то соціуму, чи спеціально організованим впливом у вигляді тренінгової діяльності.

Підсумовуючи положення психологів про виникнення і обумовлення здібностей та якостей людини, можна стверджувати, що з одного боку, властивості, здібності особистості визначаються тим, яке місце серед соціально-психолого-індивідуальних властивостей і діяльнісних компонентів вони займають. З іншого, – кожна з властивостей і здібностей, маючи свою якісну та кількісну характеристику, є результатом вікового розвитку особистості. Вихідний пункт цього розвитку утворюють парціальні «що відносяться до окремих органів і функцій» та загальні «притаманні індивіду» задатки, тобто генетичні «спадкові і природжені» анатомо-фізіологічні передумови їх становлення в процесі діяльності та поведінки, навчання і виховання, самонавчання й самовиховання, творчості і самотворення. При цьому слід враховувати, що особистості притаманні певні рівні розвитку властивостей і здібностей, конкретний цілісний «профіль» розвитку, інакше кажучи – неповторна індивідуальність. У науковій літературі також підкреслюється важлива

роль соціальної детермінації розвитку особистості, вказується на її багатогранність, а також на те, що особистість є як об'єктом, так і суб'єктом соціальної детермінації.

Важливим чинником будь-якої соціальної взаємодії людини, її соціалізації є соціальна сфера. Взаємодія генетичного та соціального, роль активності особистості у її розвитку знайшли також глибоке відображення в роботах сучасних психологів, які стосуються самоздійснення та самотворення. В цілому, можна говорити про те, що означені підходи до розвитку та активності особистості лягли в основу нашого розуміння соціальної активності як одного із найбільш значущих видів активності особистості.

Аналіз літератури показує, що дослідниками визначено низку соціальних та психологічних умов успішного розвитку соціальної активності молоді: молодіжної політики держави, середовища сучасного молодого міста, молодіжних формувань та дитячих об'єднань, органів студентського самоврядування, інтеграції формальної та неформальної освіти. Окрім того, досліджено окремі психологічні характеристики особистості, які необхідні для здійснення соціальної активності особистості, зокрема, соціальна ініціатива особистості, потреби та мотиви, лідерські якості, саморегуляція особистості, виражена самостійність та відповідальність, соціальні здібності. Разом із тим, слід зазначити, що дослідження, які цілісно розкривають психологічні характеристики соціально активної молоді «в порівнянні з соціально неактивною», її основні типи, досягнення, обмеження та значущість для різних соціальних сфер суспільства, наскільки нам відомо, відсутні.

Насамперед, ще раз маємо підкреслити, що психологічні особливості соціальної активності молоді виражаються у її змісті, структурі, компонентах та складових, чинниках й умовах розвитку і проявляються через види, напрямки та функції соціальної активності, а також, що є основним для даної роботи, через психологічні якості особистості, які необхідні для її успішного здійснення. Визначена структура психологічних якостей соціально активної молоді, яка складається із лідерського, ціннісно-мотиваційного, емоційно-регулятивного та комунікативного компонентів. Особистість соціально активної молоді включає лідерський емоційно-регулятивний ціннісно-мотиваційний



комунікативний компоненти психологічних якостей соціально активної молоді чинники макрорівня, мезорівня, мікрорівня.

Соціальна активність молоді визначається через діяльність та певні якості особистості, які необхідні для успішного її виконання. Структура психологічних якостей соціально активної молоді людини включає ряд взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих компонентів – лідерський, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний та комунікативний, кожен із яких компонентів має низку якостей, які необхідні для здійснення успішної соціальної активності молоді. Чинниками розвитку таких психологічних якостей є чинники, що розподілені за такими рівнями, як макро-, мезо- і мікрорівень.

Отже, соціальна активність особистості являє собою вищу форму активності особистості, яка забезпечує глибинні та різнобічні зв'язки особистості з соціумом, що реалізуються у процесі соціально корисної діяльності особистості, в якій вона, на основі сформованих психологічних якостей, реалізує потреби та інтереси суспільства загалом або окремих соціальних груп, перетворює дане соціальне середовище та саму себе. Психологічні якості соціально активної молоді – це сукупність психологічних характеристик, які необхідні молоді для успішного виконання різних видів соціальної активності.

Структура психологічних якостей соціально активної молоді складається із таких компонентів:

- а) лідерського «здатність до лідерства, організаторські та комунікативні здібності»;
- б) ціннісно-мотиваційного «альтруїзм, мотиви досягнення успіху, визнання та поваги, прагнення до влади»;
- в) емоційно-регулятивного «ступінь задоволеності соціальними досягненнями, переважаючі стратегії поведінки у стресових ситуаціях»;
- г) комунікативного «асертивність та комунікативний контроль».

Таким чином можна узагальнити, що участь молоді людини у створенні навколишнього предметного світу, – це водночас розвиток своєї власної природи, своєї особистості та суспільства в цілому.

### ***Список використаних джерел:***

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1998.– 376 с.

2. Бехтерев В.М. Избранные труды по психологии личности. Санкт-Петербургский гос. Ун-т. Факультет психологии. С.Пб.:Алетейя, 2009. Т. 2. 283 с.

3. Біленький Є.А., Козловець М.А., Саух І.В. та ін. Соціологія: словник термінів і понять. К.: Кондор, 2006. 370 с.

*Людмила Смаліус*

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

## **ЗАСОБИ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГА У СИСТЕМІ ОСВІТИ**

Одним із провідних завдань психологічної служби в системі освіти є психологічне забезпечення навчально-виховного процесу. Специфіка роботи психологів освітніх закладів полягає у роботі з усіма учасниками навчально-виховного процесу: дошкільниками, учнями, студентами, педагогами, батьками. На кожній ланці роботи – дошкільний навчальний заклад, загальноосвітній заклад, вищий навчальний заклад – перед психологом освітнього закладу постає ряд важливих завдань. Їх ефективно вирішення сприяє оволодінню оптимальними технологіями виховання та навчання дітей різного віку, усвідомленню необхідних змін у стосунках молодого покоління з оточуючими, здійснення саморозвитку.

Посилення інтересу до психології, підвищення рівня психологічної грамотності населення зумовлює зростання потреби у висококваліфікованих фахівцях у цій галузі. Тому питання вдосконалення професіоналізму та майстерності психолога є досить актуальним. Як відомо, специфіка професії психолога полягає у тому, що інструментом діяльності є власне його особистість. Клієнт, незалежно від віку, статі, при взаємодії з психологом сприймає його не лише як фахівця. Відбувається цілісне сприйняття, передусім, особистісних якостей, зовнішності, професійних умінь. Тому для психолога важливим є особистісне та професійне самовдосконалення як процес самотворення упродовж життя.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку [2]. Засобами професійного самовдосконалення є самовиховання, самоосвіта (самонавчання). Окрім теоретичного підвищення рівня знань, формування практичних умінь, самовиховання та самоосвіта у процесі професійної діяльності психолога має здійснюватися такими шляхами:

- безпосередня участь у тренінгах, психокорекційних групах, що забезпечить оволодіння новими напрямками психологічної допомоги, сприятиме удосконаленню професійних навичок;

- індивідуальне консультування – звернення до іншого психолога час від часу у якості клієнта – це має сприяти вирішенню власних психологічних труднощів;

- здійснення ситуативного чи поздовжнього самоаналізу результатів власної діяльності, життєвих труднощів;

- презентація власного досвіду роботи;

- ознайомлення з досвідом роботи інших психологів навчальних закладів;

- активна співпраця із психологами навчальних закладів: на зразок балінтовських груп в рамках центрів практичної психології та соціальної роботи;

- здійснення супервізії професійної діяльності;

- наукова діяльність: підготовка та публікація тез, статей, робота над дисертацією – своєрідне узагальнення досвіду роботи.

Самовдосконалення – ціложиттєвий процес, проблема створення педагогічних умов його забезпечення є однією із важливих проблем сучасної вищої школи. Фахова підготовка практичних психологів у системі вузівської освіти складається з трьох умовних блоків:

- теоретико-експериментальна підготовка, яка полягає у вивченні класичних психологічних дисциплін. Здійснюється традиційними методами: вивчення фахових дисциплін – загальної психології, історії психології, психології особистості, вікової психології, експериментальної психології та ін.

– опанування теоретичних засад практичної психології, яке здійснюється, шляхом участі студентів у активних (інтерактивних) формах навчальної роботи: семінарах, майстер-класах, тренінгах, дискусіях у курсі вивчення основ психологічного консультування, основ психотерапії та психокорекції, психологічної служби освіти та ін.

– оволодіння практичними психологічними технологіями, методиками і методами формування навичок роботи із клієнтами (групою), що здійснюється у практичній роботі та під час участі у семінарах-практикумах.

Використання засобів професійного самовдосконалення на кожному етапі трирівневої підготовки майбутніх психологів сприятиме формуванню професійно значущих рис особистості, навичок практичної роботи фахівця. Окрім того, самоосвіта та самовиховання впродовж фахового становлення та професійної діяльності забезпечують актуалізацію потреби у досягненні вершин професійної майстерності, мотивації до подолання можливих труднощів, як-то: розчарування у професії, нерозуміння іншими, нераціональне планування часу, актуалізацію психологічних захистів та ін.

### ***Список використаних джерел:***

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів та аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
2. Психология и педагогика: учеб. пособ. / под ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 585 с.
3. Словарь практического психолога / под ред. С.Ю.Головина. Минск: Харвест, 1997. 800 с.
4. Шавровська Н. В., Смалиус Л. Н. Підготовка практичних психологів для закладів освіти. *Рідна школа*. 2011. № 10 (982). С. 59-64.

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

## **ЗАГОСТРЕННЯ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.**

Через спалах коронавірусної хвороби в багатьох країнах запроваджено карантинні заходи для зменшення масового контактування людей з інфекційним агентом.

Для усього сучасного світу викликом стала пандемія. Станом на 13 квітня 2021 року внаслідок поширення коронавірусу COVID-19 загалом в Україні було інфіковано понад 1872785 осіб, з них 37,758 тис. осіб зазнали летального результату.

Згідно наказу МОН України від 16 березня № 406 «Про організаційні заходи для запобігання коронавірусу COVID-19» освітній процес у країні відбувається з використанням технологій дистанційного навчання.

Карантин – це сукупність адміністративних і медико-санітарних заходів, за допомогою яких запобігають поширенню інфекційних хвороб людини, обмежують контактування і пересування осіб, які потенційно можуть бути хворими, для зниження ймовірності інфікування інших

У більшості досліджень учені виявили негативні психологічні ефекти внаслідок карантинних заходів, зокрема конфліктність, посттравматичні симптоми, розгубленість і дратівливість. Чинниками, які призводили до стресу, були: подовження тривалості обмежень, страх інфікування, розчарування, сум.

Вплив соціального дистанціювання під час карантину. Під час карантину соціальне дистанціювання є нав'язаною ситуацією, коли нам впроваджують це як правило, а не особистий вибір. Коли це зовнішньо обґрунтована вимога, ми відчуваємо певний тиск, тому можуть відбуватися різні колізії. І тут вже все залежатиме від типу особистості, загальних соціальних настроїв або інфополя, в якому людина перебуває.

Наприклад, може підвищуватися агресія. Фіксується багато випадків, коли в родині почалися більш загострені конфлікти, крик або навіть домашнє насилля. Підлітки відчувають певну загрозу для своїх кордонів і

намагаються відстоювати їх такими не дуже адекватними способами. Коли ми перебуваємо в соціальному дистанціюванні від ширшого світу та залишаємося у замкненому просторі з найближчими людьми, нам дуже потрібно змінювати якимось чином своє оточення. Це ефект «зміни картинки». Якщо оці зміни не відбуваються – загострюється внутрішньоособистісний конфлікт. Підліток відчуває себе загнаним в куток, і цю енергію треба кудись дівати.

З іншого боку, можуть спостерігатися і депресивні стани: знижений емоційний фон, коли відбувається апатія, незмога щось робити, зібратися. Енергія спрямовується не на вирішення цього конфлікту, а в інший бік.

Спалахи агресії впливають на наші стосунки з ближніми: вони псуються і можуть навіть розриватися. Коли ж людина починає панікувати, є два шляхи: оточення може не розуміти або навпаки підтримувати – і тоді є шанс знайти однодумців та трохи заспокоїти себе. Під час депресивних станів люди також можуть або підтримувати, або віддалятися. Все залежить від індивідуальних проявів.

*Підлітковий вік* – час швидких змін, фізіологічних, психологічних, соціальних. Підлітковий вік має сенс розділити на три стадії – ранню, середню й пізню. Зміни в кожній із цих періодів відбуваються з різною інтенсивністю й у різний час для кожного підлітка.

*Внутрішньоособистісний конфлікт* – це гостре негативне переживання, викликане боротьбою структур внутрішнього світу особистості, що відбиває суперечливі зв'язки з соціальним середовищем і затримує ухвалення рішень.

Сучасний підліток живе у світі, складному за своїм змістом і тенденціям соціалізації. Це пов'язано, по-перше, з темпом і ритмом технологічних перетворень, що пред'являють до зростаючих людей нові вимоги; по-друге, з насиченим характером інформації, яка глибиною впливає на підлітка, в якого ще не має чіткої життєвої позиції; по-третє, з екологічними і економічними кризами під час пандемії **COVID-19** у суспільстві, які викликають у дітей відчуття безнадійності і роздратування. При цьому у підлітків розвивається відчуття протесту, часто неусвідомленого, і в той же час зростає їх індивідуалізація, яка при втраті загально соціальної зацікавленості веде до егоїзму. Підлітки більше

інших вікових груп страждають від соціальної, економічної і моральної нестабільності в країні.

Саме сім'я може створити для підлітка атмосферу душевного комфорту, допомогти йому відчувати свою захищеність, впевненість у собі, навчити його правильно ставитися до дорослих, однолітків і правильно реагувати в нестандартних ситуаціях. Незважаючи на безліч людей і обставин, що впливають на підлітка, самим серйозним є вплив сім'ї.

### ***Список використаних джерел:***

1. Оперативна інформація про поширення коронавірусної інфекції 2019-nCoV /. URL : <https://moz.gov.ua/article/news/operativna-informacija-pro-poshirennja-koronavirusnoi-infekcii-2019-cov19>.

2. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: інтернет-посібник / за наук. ред. В. Г. Кременя ; [координатор інтернет-посібника В. В. Рибалка]. Київ: ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. URL : <https://drive.google.com/file/d/1yDw7bZfGo0Ny94KsbcBJWfDlcZ8wHXN9/view>.

***Олена Столярова***

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

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ТА ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Актуальність дослідження самосвідомості та духовності молоді визначається необхідністю розуміння психологічних змін у процесах розвитку особистості, що простежуються в тенденціях розвитку сучасного суспільства. Завдяки змінам, що відбуваються в сучасному суспільстві, молоді люди мають великий вибір ідеологічних, соціальних та духовних можливостей.

Студентство – особливий та важливий період для становлення людини та особистості в цілому. Цей період характеризується появою у молоді найрізноманітніших інтересів та формуванням сталих соціальних зв'язків. У студентів змінюється система поглядів на світ і безпосередньо формується визначення своєї ролі у цьому світі. Розвивається прагнення

до реалізації внутрішньої потреби своєї індивідуальності, свого «Я». Різноманітні аспекти проблеми самоствердження та формування самооцінки студентів успішно вирішувалися вітчизняними науковцями. У пошуках особистої ідентичності студентська молодь вирішує, які дії є для неї важливими, і виробляє певні норми для оцінки своєї поведінки та поведінки інших людей. Цей процес пов'язаний також з усвідомленням особистої цінності та компетентності.

Один із способів вирішення проблеми самосвідомості полягає у випробуванні різних ролей. Деякі молоді люди після рольового експериментування і моральних пошуків починають просуватись у напрямку тієї чи іншої мети. Нерідко ідентичність здобувається лише після довгих і виснажливих проб та помилок. А. Г. Спінкін дає таке визначення самоусвідомлення: «це усвідомлення й оцінка людиною своїх дій та їх результатів, думок, почуттів, моральності та інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, цілісна оцінка самого себе і свого місця в житті. Самооцінка – це певне ставлення до себе: до своїх якостей, можливостей, фізичних та духовних сил» [4, с. 2].

Таким чином, самооцінка відображає ступінь розвитку у людини почуття самоповаги, відчуття особистої цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить у сферу особистого «Я». Потреба в самоствердженні відбувається у зв'язку зі зниженням або зміни соціального статусу людини, що викликає в неї почуття соціальної небезпеки, яке, у свою чергу, стимулює активність особистості, його прагнення зберегти або створити своє положення. Установити втрачений чи новий статус у суспільстві або зняти загрозу його можливого зниження.

Формування самосвідомості та духовних потреб особистості – найважливіше завдання виховання студентської молоді. Духовність являє собою відображення у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб; ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити і діяти. З категорією духовності співвідноситься потреба пізнання світу, себе, сенсу і свого призначення у житті. Молода людина духовна на стільки, настільки вона замислюється над цими питаннями і прагне отримати на них відповідь [1, с. 106]. Духовність, це поняття, яке в узагальненому вигляді відображає цінності і відповідний їм досвід. Духовність



проявляється у вищих цінностях, в усвідомленому прагненні людини до досконалості:

по-перше духовність виявляється у подоланні повсякденності;

по-друге, духовне подолання повсякденності є індивідуалізованим; у простір повсякденності вноситься особистісне начало;

по-третє, це подолання виражається у привнесення у повсякденність додаткового, але разом з тим піднесеного сенсу [2, с. 81].

Духовність характеризується добрим ставленням особи до людей, які її оточують, увагою, готовністю прийти на допомогу. Це відносна незалежність пізнавальної діяльності від прагматичних цілей, а альтруїстичних діянь від негайного соціального схвалення робить духовність найважливішим чинником розвитку цивілізації, відкриття нових форм суспільного життя, що відповідають мінливим умовам існування [2, с. 156].

Висновки. Сучасний рівень усвідомлення проблеми вимагає нових підходів до особистісного самоствердження та духовного розвитку студента. Необхідно розвивати прагнення й потребу усвідомити своє місце і призначення у житті, готовність до безперервного самопізнання, самовираження, самовдосконалення та особистісного саморозвитку. Пробуджувати в свідомості молодого людини потенціал доброзичливості, відданості, гідності. Сучасний український студент має бути мобільним, вміти приймати виважені рішення, володіти високоморальними цінностями, вміти доводити справу до кінця.

### **Список використаних джерел:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ. Либідь, 1997. 376 с.
2. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия. Минск. Современное слово, 2005. 720 с.
3. Россохин А.В. Рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания. М.: Когито-Центр, 2010. 304 с.
4. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. Москва. Издательство политической литературы, 1972. 303 с.

*Едуард Тихонов*  
*Уманський педагогічний університет*  
*імені Павла Тичини, м. Умань*

## **ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ**

Післядипломна педагогічна освіта перебуває у стані організаційного та змістовного реформування. Сьогоднішні умови суспільного розвитку вимагають активного впровадження інноваційних технологій навчання, переосмислення встановлених стереотипів щодо прийомів та методів у галузі освіти.

У сьогоденному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному світі вчитель повинен постійно підвищувати свій рівень знань, його успіх, як педагога залежить від результатів запровадження інноваційних технологій навчання, що опираються на нові методологічні засади, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теорій.

Ті, хто досліджує проблеми педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести визначення нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове [4].

Тренінг – як інноваційна форма навчання сформувався на початку ХХ ст. В 1912 році в США автор книг із психології Дейл Карнегі організував тренінговий центр «Dale Carnegie Training», у якому почали проводити тренінги з розвитку впевненості в собі, розвиток навичок спілкування, розвиток ділової взаємодії з людьми та публічного виступу. Видатний психолог Курт Левін установив, що спілкування, організоване в ході спільного виконання спеціально підібраних вправ, стає найбільш ефективним під час аналізу учасниками власних переживань у групі.

У 1950-ті – 1970-ті рр. тренінг розвивається як форма розвитку соціально-психологічних умінь, здібності особистості взаємодіяти з оточуючими людьми. На сьогодні, тренінг має великий спектр застосування, він вийшов за рамки практичної психології. Тренінг використовують педагоги і психологи в роботі з дітьми та підлітками, він

знаходить застосування в загальній і професійній освіті, у вихованні та розвитку особистості, у корекційно-педагогічній роботі. Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засобами навчання, завдяки яким можна досягнути ефективного виконання одного чи декількох видів діяльності [3].

На думку автора теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна та його послідовників, мета навчання – надати людині вміння діяти, тобто формувати практичні вміння, а знання повинні бути засобом навчання діяти [5].

Однією з інноваційних педагогічних технологій у нашій країні є тренінг. Тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання [3].

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань.

Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [2]. Як зазначає відомий американський психолог Уільям Глассер: ми запам'ятовуємо 10 % із того, що читаємо, 20 % – із того, що чуємо, 30 % – із того, що бачимо, 50 % – із того, що бачимо та чуємо, 70 % – із того, що обговорюємо з іншими, 80 % – із того, що ми відчуваємо особисто, 95 % – із того, чого ми навчаємо інших [6].

Тож так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в

тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем; активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем; здобуття альтернативної громадянської освіти [2].

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою «інтерактивні техніки» і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Заняття у складі групи передбачає, що всі учасники сидять разом, а їхня увага зосереджена на лідері групи. Такий вид роботи, як правило, застосовується: під час початкового привітання та вступної частини щоденних занять; коли треба вислухати одного або декількох промовців, зокрема під час читання лекції або проведення колективної презентації перед аудиторією; під час обміну результатами роботи, виконаної у складі малих груп; наприкінці тренінгу для підбиття підсумків і завершення заняття.

Переваги групової роботи полягають у тому, що з інформацією та досвідом можуть ознайомитися всі члени групи. Крім того, існує можливість легко давати інструкції одразу всім учасникам. Важливо також, що окремі учасники неспроможні відразу брати активну участь у навчанні, відчують обмеження можливостей засвоєння матеріалу, їм легше адаптуватися до умов тренінгу у великій групі.

На відміну від занять у складі всієї групи, коли люди є переважно пасивними одержувачами інформації, заняття в малих групах передбачає активність учасників, їхню жваву взаємодію одного з одним, вироблення ними власних ідей та виявлення творчості в інших формах. Існує чимало способів організації малих груп, кількість людей у яких, зазвичай, коливається від двох до восьми. Якщо кількість членів перевищує вісім, їм стає важко всім одночасно брати участь у роботі і, відповідно, легше виключитися з неї – при цьому група, як правило, розпадається на підгрупи. Спосіб формування груп залежатиме від виду роботи, якою вони мають займатися [6].

Отже, тренінг на сьогоднішній день одночасно практичний та ефективний метод опанування новими знаннями; конструктивне спілкування; спосіб формування бажаних, більш ефективних умінь і

навичок а також більш успішних моделей поведінки; форма розширення власного набутого досвіду.

Тренінг, на думку фахівців, подібний до самого життя в мініатюрі. Часто вживається вислів: «тренінг – це гра в життя, під час якої вирішуються реальні життєві проблеми». Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя до розуміння необхідності освіти протягом всього життя, серйозної діяльності щодо запровадження нових методів навчання та викладання, адаптації до нових умов розвитку суспільства.

***Список використаних джерел:***

1. Бевз Г. М. Основні положення щодо проведення тренінгів. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/>.
2. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2004. С. 22-28.
3. Біляковська О. Інтерактивні технології навчання як ефективний засіб підвищення якості педагогічної підготовки студентів у класичному університеті. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 55-60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv\\_2011\\_4%282%29\\_\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%282%29__10)
4. Бопко І. З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 2. URL: [http://C:/Users/pc1/Downloads/Vnadps\\_2015\\_2\\_7.pdf](http://C:/Users/pc1/Downloads/Vnadps_2015_2_7.pdf).
5. Брусенцева О. А. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як складова розвитку вищої освіти в сучасних умовах. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10bruent.pdf>.
6. Інтерактивне навчання в групах. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-12a81b67900c2>.

*Євгенія Чорноморд*

*Харківський національний економічний  
університет імені Семена Кузнеця, м. Харків*

## **СІМ'Я ЯК ОДИН ІЗ НАЙВАЖЛИВІШИХ ФАКТОРІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

У сучасному суспільстві немає єдиної думки щодо соціалізації особистості в сім'ї, сімейному середовищі та в цілому в суспільстві. Насправді нелегко вирішити питання про вплив культури та релігії на процеси соціалізації в сім'ї. Існує довгий список імен авторів, які працювали над його вирішенням: Арістотель, Т. Гоббс, Дж. Локк, І. Кант, З. Фрейд, М. Вебер, Т. Парсонс, К. Маркс та багато інших.

При дослідженні проблеми виникають питання: що є результатом соціалізації? Наскільки корисний цей процес для сім'ї, суспільства та особистості, враховуючи, що він може бути не тільки позитивним, але й негативним?

У сімейному середовищі накопичується безліч культур і релігій, або породжених ним самим, або введених в нього ззовні в результаті акультурації. Це також визначає процес соціалізації особистості, який неможливий поза культурою: будучи найважливішою функцією сім'ї та сімейного середовища, він виступає як спосіб спілкування між людьми, збереження суспільства, засвоєння загальноновизнаних ідеалів, цінностей та моделі поведінки.

У теорії соціалізації особистості велике значення надається цінностям. Слід підкреслити, що формування цінностей відбувається у тісному взаємозв'язку з домінуючою культурою. Таким чином, порівняльний аналіз західних та східних цінностей показує, що в першому випадку переважають такі цінності, як індивідуальність, гроші, ефективність, першість, агресивність, повага до молоді, рівність жінок у суспільстві, тоді як для східної культури характерна колективна відповідальність, скромність, повага до старших, патріотизм, материнство, авторитаризм [3]. У той же час існують загальноновизнані цінності, визнані всіма людьми.

Сім'я, сімейне середовище мають інформаційний та нормативний вплив на особистість. Чим сильніше об'єднана сім'я та її оточення, тим ефективніше регулюючий вплив. Згуртованість передбачає ціннісну єдність, наявність пріоритету фамілізму та підпорядкування інтересів особистості сімейним нормам. Якщо цей пріоритет переважає, формується поведінка конформістського типу. Однак соціалізація не є одностороннім процесом. Опір, протест, зухвала поведінка можуть надати йому незвичного або несподіваного характеру. Тому результати соціалізації дітей не завжди відповідають ідеям батьків.

Слід мати на увазі, що процес соціалізації обмежений рамками певної культури, яка віддає перевагу конкретним зразкам поведінки. Методи соціалізації залежать від того, які риси особистості оцінюються вище, і вони різні в різних культурах. В американському суспільстві високо цінують довіру, самоконтроль та агресивність; в Індії – споглядання, пасивність та містика і т.д. Не випадково американці поважають відомих спортсменів, космонавтів тощо, тоді як індійці поважають релігійних та політичних діячів.

У когнітивних теоріях, які підкреслюють раціональність людської поведінки, роль сім'ї виявляється в моральному розвитку дитини. Чим більше підтримки сім'я отримує від суспільства, тим вища ймовірність соціалізації особистості пропонованого ідеалу. Релігія також впливає на соціалізацію особистості, і тут будуються моделі, подібні до тих, що зазначені в культурі.

Узагальнимо сказане. У різних суспільствах сім'я посідає різне місце по відношенню до інших соціальних інститутів. У більшості традиційних суспільств сім'я, в якій народився індивід, майже повністю визначає його соціальне становище. Приналежність сім'ї до певного класу досить жорстко визначає характер соціалізації індивіда. Різні сектори великого суспільства мають різні вимоги до освіти та дисципліни, іноді існують протилежні цінності та очікування. Вплив різних типів сімейної культури легко виявити, порівнюючи дані соціологічних досліджень. Це підтверджує обґрунтованість тези про те, що соціалізація в сімейному середовищі має універсальний вплив на формується особистість.

**Список використаних джерел:**

1. Луков, А. Культурная социализация. *Знание. Понимание. Умение: информационный гуманитарный портал*. 2008. № 3. URL: [www.zpu-journal.ru/2008/3/Lukov\\_AV/](http://www.zpu-journal.ru/2008/3/Lukov_AV/)
2. Ситарм К., Когделл Г. Основы межкультурной коммуникации. *Человек*. 1992. №4. С. 116
3. Смелзер Н. Социология: пер. с англ. М.: Феникс, 1998. 688 с

**Наталія Шавровська**

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

**РОБОТА ПСИХОЛОГА З КОЛЕКТИВОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

Завдання психологічної служби закладів освіти – психологічне забезпечення навчально-виховного процесу. А особлива увага має приділятися роботі з педагогами, оскільки саме вони зумовлюють специфіку перебігу взаємодії з дітьми. Труднощі професійної діяльності психолога у педагогічному колективі зумовлюються багатьма чинниками: можливі вікові бар'єри, особливо якщо психолог – молодий спеціаліст; рівень обізнаності про особливості навчання і виховання дітей, життєвий досвід (створення сім'ї, народження і виховання власних дітей); наслідки професійної діяльності – прагнення навчати і оцінювати, скептичне ставлення до психологічних знань (особливо, психологічних тонкощів). Перед психологом освітнього закладу постає ряд завдань, серед яких – необхідність мотивувати педагогів до оволодіння психологічною інформацією. Мотивом може бути доцільність збереження власного психологічного і фізичного здоров'я через оптимізацію взаємодії з дітьми, керівництвом, поліпшення стосунків у власній сім'ї.

У роботі психолога із педагогічним колективом акцент має ставитися на просвітницькій та консультативній діяльності. Одним із початкових етапів роботи психолога є окреслення із керівництвом навчального закладу і центром практичної психології та соціальної роботи



основних першочергових завдань, актуальних проблем. На основі цього узгоджується план діяльності на рік. Наступним етапом роботи є проведення опитування серед педагогів, визначення тематики засідань педагогічної ради, семінарів, семінарів-практикумів, консультацій та інших просвітницьких заходів.

При проведенні різноманітних психологічних заходів серед педагогічних працівників обов'язковим елементом має стати практична частина. Саме цей етап роботи забезпечить емоційну включеність учасників. У більшості випадків активна самостійна робота, робота в парах, у групах створює умови для використання набутих знань. А це зумовлює розвиток мотивації до використання та оволодіння новими знаннями. Психологу доцільно у такій взаємодії із педагогами спиратися на оригінальність, нестандартність викладу матеріалу.

Часто психолога освітнього закладу перевантажують відповідальністю, активізують почуття неповноцінності шляхом постановки завдання працювати з «важкими» дітьми. Однією із заporук ефективної роботи у цій царині є розподіл сфер діяльності: активне залучення педагогів, батьків до роботи із проблемною дитиною, застосовуючи конкретні правила, домовленості. За відмови співпрацювати, психолог реалізує своє бачення взаємодії з дітьми даної категорії.

Психологу також слід брати участь у роботі атестаційної комісії закладу: відвідувати уроки, здійснювати їх психологічний аналіз, проводити діагностику ставлення учнів, колег до педагога.

Важливою сферою діяльності психолога є робота з молодими вчителями. Важливим аспектами такої взаємодії є ознайомлення молодого вчителя з особливостями класного колективу, активна участь у формуванні індивідуального педагогічного стилю, попередження психічних перевантажень, допомога у вирішенні складних ситуацій. Разом із цим, не варто обминати увагою досвідчених вчителів – доцільно цікавитися їх досвідом, знайомити з новинками, надавати допомогу у оволодінні новітніми педагогічними технологіями.

Педагогічний колектив сучасного закладу освіти переважно жіночий. І тому для психолога цей факт може надати ще одне поле для професійної діяльності. Організація клубу для відпочинку – можливість

побачити новий сенс у власній професії і особистому житті. У рамках такого клубу можливе навчання, проведення тренінгів, психологічної терапії. На початкових етапах варто ставити акцент на роботі з тими, хто прагне позитивних змін. Найбільш зацікавлені члени клубу поділяться враженнями з колегами, подадуть приклад, і бажаючих стане значно більше.

Як відомо, найбільшими попитом серед членів педагогічного колективу користуються індивідуальні консультації. Їх слід проводити, приділяючи достатньо уваги, а не поспіхом на перерві. Для цього необхідно організувати простір, давати домашні завдання клієнтам, спонукати їх говорити про почуття, стани. При цьому важливо не випитувати інформацію, не спиратися на чутки або власні враження.

Діяльність психолога у рамках педагогічного колективу має ґрунтуватися на довірі до знань, умінь, почуттів, досвіду педагогів; розумінні різної швидкості усвідомлення, перебігу змін; дотриманні принципу конфіденційності; оптимістичному настрої (впевненості у необхідності діяльності, правильності обраних методів, можливості змін); готовності до неоднозначного ставлення як до інформації, так і до професії, результатів діяльності чи особистості загалом.

### **Список використаних джерел:**

1. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. Психология педагогической деятельности / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев. М., 1983. 98 с
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М., 1999. 240 с.
3. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С 21-23.
4. Шавровська Н.В. Психолог у дошкільному навчальному закладі. К.: Марич, 2009. 52 с.

*Ольга Шевчук*

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

## **ТРЕНІНГОВА РОБОТА: НЕОБХІДНА УМОВА В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ ДЛЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ІСНУЮЧИХ КОНФЛІКТІВ.**

Нині тренінги широко застосовуються не лише у психології, а і в інших науках – педагогіці, соціології, економіці, управлінні, конфліктології тощо. При цьому визначальними, на нашу думку, є такі концептуальні положення щодо визначення тренінгу:

– поняття тренінг означає не методи навчання, а методи «розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, і зокрема спілкування» [2, с. 89];

– це «спосіб перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю», процес створення нових функціональних утворень або розвиток наявних [1];

– система навчання і підготовки професійних кадрів на відтворення цілісного феномена професійної майстерності, характерної певному конкретному виду професійної діяльності [1];

– засіб розвитку компетентності у спілкуванні, здобуття знань, набуття умінь і досвіду та корекція, зміна усталених форм діяльності [5];

– форма організації навчання, у ході якої використовуються інтерактивні методи, що забезпечує учасникам обмін досвідом і знаннями у спілкуванні в комфортній емоційній атмосфері з метою отримання нових знань та засвоєння навичок [4];

– запланований процес, призначений надати або поповнити знання і навички та виявити ставлення до проблеми, ідеї, поведінки з метою їх зміни чи оновлення

– «сукупність методів навчання, за допомогою яких учасники активно залучаються у процес навчання, тобто є активними учасниками навчання» та інше.

– необхідна умова в сучасному суспільстві для попередження виникнення та подолання конфліктів.

Як методи і прийоми для попередження і подолання конфліктів, які найбільш повно та ефективно забезпечують реалізацію основних функцій тренінгу, науковці розглядають такі: міні-лекція, дискусія, інтерактивні методи і прийоми кооперативного і групового навчання, проблемне навчання, ігрові методи, навчальні ситуації, моделювання, методи і прийоми технології розвитку критичного мислення. [6];

Багато психологічні тренінги корисні, тому що вони дають базові навички необхідного і бажаного, доцільного поведінки, вчать, як правильно чинити і реагувати на певні ситуації заради досягнення поставлених цілей. При цьому тренінги дають не тільки базові навички грамотних дій, а й пояснюють для чого то або інша поведінка бажано. Повинно змінюватися не тільки ваша поведінка, але і ваша внутрішня складова. Змінюватися не під тиском ззовні, а прийматися вами зсередини, немов приростати до вашої суті, а не бути стороннім елементом. Все нове повинно так чи інакше узгоджуватися з тим, що ви вже знали раніше, не викликати у вас протиріччя думок, почуттів і дій. [3];

### ***Список використаних джерел:***

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В.Т.Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
2. Драйден Г. Революція в навчанні. Навчити світ навчатися по-новому Г.Драйден, Д.Вос. URL: <http://www.athens.kiev.ua/revolution/>.
3. Калашнікова С.А. Навчання дорослих на основі компетентнісно-орієнтованого підходу : навчальне видання С.А.Калашнікова. К. : Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. 57 с.
4. Лещук Н.О. Методика освіти «рівний рівному» : навч. посіб. К. : Наш час, 2007. 104 с.
5. Липова Л. Післядипломна освіта в контексті профілізації навчання Липова Л., Войцехівський М., Малишев В. Післядипломна освіта в Україні. 2010. № 1. С. 3-6.

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

## **ПСИХОДІАГНОСТИКА В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

В системі соціально-психологічної роботи важливу роль грає психодіагностика – наука і практика постановки психологічного діагнозу. Становлення наукової психодіагностики «кінець XIX – початок XX століття» розпочалось з діяльності В.Вундта, Ф. Гальтона, Г. Ебінгауза, Дж. Кеттела, А. Біне, Г. Россолімо.

Психодіагностика в діяльності практичного психолога має бути спрямованою на інформаційне та прикладне забезпечення процесу супроводу навчання і розвитку дітей. Психодіагностичні дані необхідні:

- для складання соціально-психологічного портрету дитини «опис її особливостей розвитку та взаємодії з оточуючими, потенційних можливостей та труднощів»;
- для визначення цілей і завдань, стратегій надання підтримки здобувачам освіти, що мають труднощі в навчанні, спілкуванні та психічному здоров'ї;
- для вибору засобів і форм психологічного супроводу здобувачів освіти відповідно до властивих їм особливостей навчання і спілкування [2].

Психодіагностична діяльність працівника психологічної служби має ґрунтуватись на певних принципах її організації:

1. Відповідність обраного діагностичного підходу, конкретної методики цілям і завданням ефективного супроводу. Тобто методика, яка використовується, має виявляти саме ті психологічні особливості дитини, знання яких необхідні для побудови ефективної взаємодії з нею, використання ефективних стратегій навчання та розвитку, та надання якісних освітніх послуг.

2. Результати вивчення особливостей розвитку дитини формулюються зрозумілою педагогам і батькам мовою «за винятком особистої інформації».

3. Прогностичність методів, які застосовуються. Результати діагностування дають можливість прогнозувати подальший розвиток психічних функцій, попереджати можливі труднощі. Наприклад, вивчення психологічної готовності дитини до школи дає можливість спрогнозувати труднощі процесу адаптації до закладу освіти дітей з низьким рівнем готовності і вчасно організувати відповідну підтримку і психологічну допомогу.

4. Розвиваючий потенціал методу, тобто можливість отримання розвивального ефекту в процесі самого вивчення та побудови на його основі програм розвитку.

5. Економічність організаційних затрат. Для проведення добирається методика, яка є стислою за змістом, багатофункціональною, яку можна проводити як фронтально, так і індивідуально, вона є легкою в обробці і однозначною в оцінці отриманих даних [2].

Окрім методичного забезпечення психодіагностика включає в себе:

1. Вміння психодіагноста контактувати з обстежуваним в різних психодіагностичних ситуаціях;

2. Технологію реєстрації результатів обстеження, складання діагностичного висновку по результатам обстеження і представлення клієнту зворотного зв'язку;

3. Професійно-етичні стандарти і вимоги до діагноста (компетентність і відповідальність, конфіденційність і нерозповсюдження психодіагностичної інформації, збереження професійної таємниці і обмеження доступу непрофесіоналам до психодіагностичних методик, дотримання принципу благополуччя клієнта, право клієнта на отримання інформації про цілі та основні результати обстеження) [1].

Психодіагностичні методики поділяються на дві групи [3]:

1. Формалізовані методики, для яких характерне точне дотримання інструкцій, визначені способи представлення стимульного матеріалу, невтручання дослідника в діяльність випробуваного; дані методики дозволяють зібрати діагностичну інформацію у відносно короткі терміни і дають можливість кількісно і якісно порівнювати індивідів.

2. Малоформалізовані методики, які дають дуже цінні відомості про досліджуваного, особливо коли предметом вивчення виступають такі

психічні процеси і явища, які мало піддаються об'єктивізації або є надзвичайно мінливими за змістом.

Отже, психодіагностика в системі практичної роботи психолога має свої особливості, чим відрізняється від традиційної дослідницької діагностики. З огляду на широкий спектр функціональних обов'язків та напрямів діяльності практичного психолога, вона має займати не багато часу, бути простою і доступною в обробці та аналізі, а її результати формулюються з використанням лексичних засобів у контексті педагогічної термінології, що дасть можливість ефективно побудувати процес подальшого психолого-педагогічного супроводу.

***Список використаних джерел:***

1. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: навч. посіб. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2012. 400 с.
2. Лист ІМЗО від 27.07.2020 № 22.1/10-1495 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н. р.» URL : <https://imzo.gov.ua/2020/07/27/lyst-imzo-vid-27-07-2020-22-1-0-1495>
3. Психологическая диагностика: уч. пособие / К. М. Гуревич, Е. М. Борисова. М.: Изд-во УРАО, 1997. 304 с.

***Наталія Шикирава***

*Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
м. Житомир*

**РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ:  
ОСОБИСТІСНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ АСПЕКТ**

Компетентнісний підхід у професійній освіті ставить завдання розвитку емпатії як вміння та навички у фахівців допомагаючих професій. Це передбачає конкретизацію уявлень про емпатію, що дозволяє виявляти й оцінювати рівні її розвитку, розробляти тренінгові програми, спрямовані на її розвиток. У той же час розвиток емпатії практичного психолога неможливий без концептуального осмислення проблематики емпатії в психології, аналізу механізмів її розвитку.

Більшість науковців (Л.Мова [3], Н.Пов'якель [4], Н.Сургунд [6]), наголошуючи на важливості емпатії практичного психолога в реалізації різних напрямків діяльності, не конкретизували про який вид емпатії йдеться. Досліджуючи емпатійні стосунки психолога і клієнта варто було б, на нашу думку, розрізняти два конструкти: емпатію як особистісну характеристику та емпатію як професійну якість. Вперше емпатія як особистісно-професійна якість представлена у дослідженнях М.Сізікової [5]. Емпатія як особистісна характеристика представлена дослідницею як відносно постійною здатністю розуміти іншого через уявну постановку себе на місце співрозмовника, яка проявляється в поведінці людини через співчуття та співпереживання, емпатія як професійна якість є усвідомленою позицією психолога [5]. Враховуючи вищевикладене, реалізація тренінгу розвитку емпатії практичних психологів передбачає одночасний розвиток особистісної та професійної емпатії. Процес підготовки та проведення такого спеціалізованого тренінгу висуває високі вимоги до емпатійних здібностей тренера, який має представляти еталон професійної емпатійної позиції. Ми переконані, що постулатним має бути прийняття унікальності розвитку емпатії кожного психолога, створення умов для прояву даної індивідуальності. Емпатія тренера дуже часто є прикладом для учасників тренінгу, як потрібно ставитися до себе. Вона навчає як потрібно виявляти увагу до своїх внутрішніх процесів, формуванню довіри до них, саморозумінню, «аутоемпатії».

Умовно можна виділити три ступені розвитку особистісної емпатії: низький, середній та високий. Низький рівень розвитку емпатії характеризується нерозвиненим співчуттям та співпереживанням, як основних форм емпатії. В силу різних причин людина не здатна звернути увагу та рефлексувати зміни в емоційному стані іншого. Середній рівень розвитку емпатії вказує на те, що людина готова в необхідний момент проявити емпатійну здатність, проте «не на шкоду собі». Високий рівень розвитку емпатії виявляється в надмірній глибині проникнення в проблематику іншого, в постійному пошуку шляхів її вирішення, у сприйнятті невдач іншого як своїх власних. Ми вважаємо, що високий рівень розвитку емпатії як особистісної характеристики є однією із пріоритетних при виборі професії практичного психолога, проте може



заважати професійному наданню допомоги. На початку професійного становлення під час адаптації у професії ми маємо справу переважно з середнім та високим рівнем розвитку емпатії, в випадку низьких показників емпатійних здібностей професія психологія не є привабливою для людини. Ми припускаємо, що в процесі професійного становлення психологів рівень емпатії як особистісної характеристики знижується від високого до середнього (оптимального) рівня розвитку, відбувається зародження професійної емпатії, рівень її розвитку досягає високого рівня на етапі майстерності та визнання в професії. Якщо рівень емпатії як особистісної характеристики не знижується до середнього (оптимального) рівня, а залишається високим, то це виявляється у невластивих для практичного психолога функціональних обов'язках, перекладанні на себе зобов'язань клієнта та є причиною передчасного емоційного вигорання. Високий рівень розвитку професійної емпатії на цьому етапі професійного розвитку характеризується партнерськими взаємовідносинами в системі «дорослий-дорослий», прагненням до співчуття, співпереживання, гуманістичною установкою, вмінням брати на себе відповідальність за результат, прийняттям позицій один одного, безоціночністю, щирістю почуттів. Виходячи з цього, актуальним є паралельний розвиток адекватної особистісної емпатії у системі тренінгової роботи через пошук співчутливого, співпереживаючого відгуку на емпатійні виклики та розвиток професійної емпатії. Оскільки особистісна емпатія дає установку емпатійно реагувати на всі ситуації, а професійна виникає в конкретних професійних ситуаціях, прийоми розвитку емпатії можуть представляти собою створення різних варіантів ситуацій, через які цілеспрямовано розгортається процес особистісного та професійного реагування на однакові ситуації. Ми вважаємо, що специфікація емпатійних операцій по розгортанню співпереживаючого відгуку можлива на основі тих процесів, які зазвичай кваліфікуються як механізми емпатії. Т.Гаврилова виділяє наступні механізми емпатії: емоційне наслідування, зараження, ідентифікацію, децентрацію, розуміння та рефлексію [2]. Емоційне наслідування та зараження слугують первинному встановленню контакту, емоційному обміну з клієнтом. Ідентифікація розглядається як переживання психологом тотожності з клієнтом у певній взаємодії. Компонентами ідентифікації є проекція та інтроекція. Проекція

визначається Є.Басіним [1] як уявне перенесення реального чи уявного «я» в ситуацію клієнта, а інтроекція пов'язана з перенесенням уявного «я» в реальну ситуацію клієнта. Децентрація як механізм емпатії розглядається як розумова дія, завдяки якій психолог може стати на місце іншого, сприймати життєві ситуації людей з їх точки зору [1], а такі механізми децентрації, як розуміння та рефлексія дозволяють спрогнозувати зміни зовнішніх та внутрішніх характеристик клієнтів, дають змогу звернутися до власного емоційного досвіду та направлені на розвиток когнітивного аспекту емпатійної взаємодії.

Емпатія включає в себе три компоненти: емоційний, когнітивний та поведінковий. Емоційний компонент проявляється у вчуванні в світ клієнта через емоційну ідентифікацію, когнітивний – через розуміння емоційного стану клієнта через усвідомлення власних переживань через перевтілення, інтроекцію. Поведінковий компонент виявляється в умінні конгруентно виражати своє власне справне «я», здатності передавати клієнту розуміння його переживань вербально та невербально.

Виходячи з цього, під час тренінгу ефективними виявилися прийоми:

- ідентифікація, як механізм переносу в ситуацію клієнта через систему запитань на кшталт «Уявіть, щоб ви відчували в такій ситуації?», «Згадайте ситуації, коли щось подібне відбувалося з вами?», «Уявіть, що може відчувати людина в такій ситуації?»;
- когнітивна інтерпретація, як пояснення того, що намагається сказати клієнт, але не може поки що це зробити достатньо відкрито та точно;
- резюмування, як підсумування основних ідей і почуттів клієнта, що надають впевненості у точному сприйнятті повідомлень клієнта;
- «дзеркало», як прийом повторення останньої фрази клієнта зі зміною порядку слів, що дає можливість клієнту побачити себе зі сторони;
- «ехо», як повторення останніх слів клієнта з метою уточнення повідомлень;
- «власне ім'я», як відпрацювання звички знайомитися з клієнтом, а не відразу звертатися до запиту, звертатися на ім'я, що сприяє встановлення довірливого емпатійного стосунку;

- підбадьорювання, завірення, як прийом безоціночного прийняття клієнта, навіть у випадку розбіжності поглядів;
- гумор, як неформальний прийом розвитку емпатії, що допомагає зняти напругу, підкреслює доброзичливість стосунків;
- проясняючі запитання, як звернення до клієнта за уточненням, які спонукають до подальших висловлювань;
- позитивне підкріплення: щира посмішка, доброзичливий вираз обличчя, тактильний контакт, схвальний жест, комплімент, похвала, невеликий подарунок, рукостискання тощо;
- «наодинці з собою», як надання можливості клієнту самому розібратися в ситуації, підготувати лист собі тощо.

Варто зазначити, тренінгові заняття направлені і на відпрацювання технік емпатійного розуміння, і на розвиток загальної професійної установки психолога на емпатію, як способу прийняття іншого.

#### ***Список використаних джерел:***

1. Басин Е. Я. Творчество и эмпатия. *Вопросы философии*. 1987. № 2. С. 54-66.
2. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (Исторический обзор и современные проблемы). *Вопросы психологии*. 1975. № 2. С. 147-158.
3. Мова Л. В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.
4. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6-7. С. 3-6.
5. Сизикова М. В. Эмпатия как личностная черта и профессиональное качество психологов-консультантов с различным стажем практической деятельности : автореф. на соискание уч. степени канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 2018. 28 с.
6. Сургунд Н. А. Психодиагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 22 с.

*Віталій Шмаргун*

*Тетяна Шмаргун*

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

## **ОН-ЛАЙН НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ**

Для розвитку і професійного вдосконалення людина потребує постійного зв'язку з навколишнім світом. Переривання або обмеження інформаційних каналів може провокувати різні психічні аномалії. Тривала сенсорна ізоляція часто закінчується порушенням і атрофією певних систем організму. Інформацію ми отримуємо безпосередньо через спілкування, засвоєння досвіду. Повсякдення, більшою мірою, залежить від масової комунікації, яка стає другою реальністю, а її значення цілком співставне з об'єктивними станами.

Для вивчення перспектив і загроз дистанційного навчання доцільно використовувати ретроспективний і перспективний дослідницькі підходи, які підтверджують визначення теперішнього часу «сьогодення – це двері, через які минуле переходить у майбутнє». Цей перехід досить складний і поєднує чотири глобальних економічних закони: все пов'язано з усім, нічого не може зникнути безслідно, природа знає краще нас, нічого не можна отримати безкоштовно (Б. Коммонер).

На сьогодні від нас вимагаються інші, більш швидкі реакції, відповідно більш високі вимоги до сприйняття і переробки інформації. Проте більшість людей фізіологічно і психологічно не має можливості жити на такій високій швидкості. Одночасно з цим маємо відзначити неготовність системи освіти, а саме наявності психологічного забезпечення для дистанційного навчання. Методичне забезпечення частково присутнє, фінансове – недостатнє, але теж є, а от розуміння закономірностей роботи свідомості під час дистанційного навчання, на жаль, не спостерігається ні у викладачів, ні у студентів.

Перш за все треба визнати факт того, що під час он-лайн навчання тривалість уроків, зустрічей, занять має бути зменшена в половину, друге – темп викладання теж має бути повільним, оскільки дистанційно

враховувати рівень засвоєння інформації складно, а забезпечити індивідуальний підхід, майже неможливо, третє – під час навчання з молодшими школярами поруч мають знаходитись батьки для підтримання концентрації уваги. І саме головне – існуючі платформи виявилися малоефективними, з точки зору продуктивності засвоєної інформації, що в свою, чергу, вимагає розробку нових інтерфейсів і інформаційних продуктів та навчальних програм.

Доступ до широкого використання нових інформаційних технологій, в тому числі і в навчальному процесі, підсилює можливість дистанційного впливу на людей з метою зміни поведінки та настроїв. Це створює можливості для класичної форми маніпуляції. Частина інформаційного середовища не завжди об'єктивно відображає навколишній світ, в ній в різних (часто дивних) співвідношеннях перетинаються адекватна та ілюзорна суб'єктивні реальності. Взаємодіючи і впливаючи одна на одну, вони можуть створювати психологічні пастки, що вимагають від людини постійного аналізу. Не маючи професійних консультантів, можливостей звернутися до аналітичних центрів, учасники інтернет-взаємодії вимушені витратити багато ресурсів, щоб не стати предметом маніпуляцій, а часто і для збереження власної і професійної ідентичності.

Приховуючи інформацію, ускладнюючи можливість отримання об'єктивних даних, можна змотивувати людину на конкретні дії (обрати конкретну послугу, записатися на потрібний курс, придбати товар і т.п.).

Для окремих людей може являти небезпеку діяльність різних об'єднань (політичних партій, громадських рухів, націоналістичних організацій, фінансово-економічних структур, мафіозних кланів, лобістських груп). Окрема проблема – це діяльність відділів кіберрозвідки. «Наприклад спроби Росії впливати на результати виборів у Сполучених штатах, формування масових психозів за допомогою «фейків, пліток» в Україні». І таких загроз інформаційно-психологічній безпеці людини дуже багато.

Варто відмітити, що в кризові часи, а зараз світ переживає досить серйозні проблеми з адаптацією до діяльності в умовах пандемії, навіюваність окремих людей, зокрема, й суспільства загалом суттєво збільшується. Цей ефект має форму певного психічного зараження конкретними психоемоційними станами «психологічна індукція», що в

свою чергу, може провокувати несвідомі дії. (10.03. 2021 р., Міністерство освіти і науки України проводило спеціальний брифінг для батьків і вчителів, причина – раптове збільшення самогубств серед школярів в місті Києві, названа причина, – активізації «груп смерті» в соціальних мережах, молодіжних чатах, Тікток). Але до цієї інформації треба ставитись з високим рівнем критичності, оскільки ґрунтовних досліджень не проводилось, а відповідні психологічні відділи в структурах, що мають відслідковувати такі небезпечні тенденції – відсутні.

Тому знання і розуміння індивідуально-психологічних особливостей і закономірностей функціонування психіки є для людини не тільки елементом загальної культури, а й умовою виживання і безпеки. На жаль, переважна більшість українських громадян зараз опікуються питаннями виживання на рівні окремої родини, інших більше цікавлять технічні характеристики нових гаджетів і автомобілів, ніж знання про психічні резерви організму і способи використання власних психологічних можливостей.

Що робити тим, хто не володіє достатніми засобами? Ми б радили звернути увагу на «еталонні психотипи» і брати з них приклад. Люди займають різні місця по шкалі розвитку інформаційного імунітету. На одному полюсі якої – найбільш стабільний, зрілий, гнучкий тип, а на іншому – невротичний, нестабільний, погано адаптований. Посередині – нормальний тип. Люди з високим рівнем самосвідомості і самооцінки, мають високу стресостійкість, цілеспрямовані, вони, як правило, мають краще здоров'я, характеризуються незалежністю в судженнях, а відповідно менш залежні від зовнішніх впливів. Люди виходять різними шляхами на набуття таких якостей характеру: хтось володіє цим від народження, інші отримують ці вміння за допомогою віри, хтось відвідує велику кількість тренінгів і максимально вірить у власні сили. Незмінною залишається головна риса: такі люди мають сильний дух, чітку визначену мету, та дотримуються моральних принципів, не під кого не підлаштовуючись і не прикидаючись. Подолавши внутрішні страхи, комплекси і залежності людина може отримати нові знання і сили, підвищивши інформаційний імунітет.

Подальше висвітлення проблеми он-лайн навчання шукайте в наших публікаціях.

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

## **ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА ПІДЛІТКАМИ**

Арт-терапія покликана допомогти дитині справитися зі своїми психологічними проблемами, відновити емоційну рівновагу чи усунути порушення поведінки.

Одна з особливостей дитини полягає в тому, що вона у більшості випадків має труднощі у вербалізації своїх проблем і переживань. Для неї природна невербальна експресія, у тому числі й образотворча. Це виявляється особливо значимо, якщо дитина має мовні порушення. Переживання і почуття дітей безпосередніше і жвавіше «звучать» в образотворчій продукції, ніж у словах.

Варто враховувати дитячу фантазію і схильність до ігрової діяльності. В арт-терапевтичному кабінеті необхідно створювати особливу атмосферу для гри і творчості, підбираючи разом з дітьми відповідні сюжети і теми як основу індивідуальної і групової арт-терапії. Істотно і те, що образотворчі матеріали і предмети ігрової діяльності є для дитини більш важливими «партнерами» комунікації, ніж арт-терапевт.

Варто враховувати і те, що ігровий простір, образотворчий матеріал і образ є для дитини засобами психічного захисту і саморегуляції, до яких вона прибігає у важких для себе обставинах. Це, зокрема, пов'язано з можливістю образотворчого образу досить тривалий час «утримувати» афекти, не даючи їм «виплеснутися» назовні. Тому образ може виступати для дитини своєрідним «контейнером» («нагромаджувачем»), усередині якого складні почуття зберігаються до тих пір, поки дитяча свідомість не зможе їх «побачити» чи «прийняти».

Арт-терапевтичні методи успішні також у роботі з аутичними дітьми. Вербальний контакт із ними вкрай утруднений. Вони «занурюються в себе», а їхня діяльність носить ритуальний, стереотипний характер. Спроби змінити ці стереотипи, як правило, викликають сильну тривогу і навіть агресивну реакцію. Арт-терапія дозволяє якоюсь мірою отримати доступ до переживань таких дітей, активізувати їх, а в деяких

випадках і сприяти розвитку практичних навичок. Варто враховувати і те, що в деяких випадках аутичні діти виявляють особливі здібності до малювання. Більше того, заняття візуальним мистецтвом, на думку англійського арт-терапевта С.Скейфі, сприяють розкриттю внутрішніх сил людини.

Таким чином, людина невербальною мовою повідомляє про свої проблеми і почуття, вчиться розуміти й аналізувати свої емоції. За твердженням Е. Крамер, продукт образотворчої діяльності сублімує руйнівні, агресивні тенденції автора і попереджає тим самим їхній безпосередній прояв у вчинках. Учасники занять, як правило, розрізняються за ступенем готовності до експресії, до контакту з арт-терапевтом, до відкритості у вербалізації своїх переживань.

Деякі діти і дорослі намагаються створювати реалістичні, красиві малюнки, тому необхідно пояснити учасникам заняття, що їхні роботи не будуть оцінюватися. Важливий процес спонтанної творчості, емоційний стан того, хто малює, його внутрішній світ, пошук адекватних засобів самовираження. Прийнято вважати, що пластичні матеріали (глина, пластилін, тісто) найбільшою мірою підходять для вираження сильних переживань, агресивних почуттів, страхів.

Використання техніки колажу нерідко допомагає перебороти невпевненість, ситуативну тривожність, пов'язану з відсутністю художнього таланту. Колективна робота над створенням колажу сприяє проясненню взаємин в групі. Незалежно від того, малює дитина чи вигадує історії, вона здійснює «переклад» інформації з емоційного на когнітивний рівень. Одночасно з цим змінюється її відношення до минулого, травматичного досвіду і власних психічних недоліків.

Число методів, що полегшують дітям вираження своїх почуттів при використанні малювання нескінченно. Незалежно від того, які саме техніки дитина і арт-терапевт вибирають для своїх занять, основна мета арт-терапевта полягає в тому, щоб допомогти дитині почати усвідомлювати себе й існування у своєму світі.

Робота з дитиною – процес, що вимагає обережності і делікатності; процес, при якому те, що відбувається в душі арт-терапевта, взаємодіє з, тим, що відбувається в душі дитини. Малювання, навіть без втручання арт-терапевта, – це могутній засіб самовираження, що допомагає



здійснити самоідентифікацію і забезпечує шлях для прояву почуттів дитини. При цьому арт-терапевтичний процес може проходити наступні стадії:

– арт-терапевт намагається, щоб дитина ділилася своїми відчуттями та враженнями, виникаючими при малюванні. В результаті дитина починає краще усвідомлювати себе;

– на більш глибокому рівні самопізнання дитини заглиблюється завдяки обговоренню питань, що відносяться до розробки частин малюнка, їх більш чіткому виділенню, досягненню більшої ясності шляхом опису форми, кольору, образів, предметів, людей;

– арт-терапевт просить дитину описати картинку так, начебто картинкою є вона сама, з використанням слова «Я»;

– вибираються специфічні предмети на картинці, для того щоб дитина їх ідентифікувала з чим-не будь;

– у разі потреби ставлять дитині запитання, щоб полегшити їй виконання завдання: «Що ти робиш?», «Хто тобі ближче всіх?». Це допомагає «входити» в малюнок разом з дитиною і відкривати різні шляхи встановлення відносин між дитиною і арт-терапевтом;

– на цьому етапі досягається подальша концентрація уваги дитини, проводиться робота зі специфічними частинами малюнка, особливо якщо в дитини досить енергії чи натхнення;

– дитині пропонується вести діалог між двома частинами її малюнка, двома дотичними або протилежними крапками (такими, як дорога і автомобіль, або лінія навколо квадрата, щаслива і сумна сторона образу);

– арт-терапевт просить дитину звернути увагу на кольори, пропонуючи власний варіант малювання картинки;

– здійснюється спостереження за зовнішніми проявами поведінки дитини: особливостями голосу, положенням тіла, виразом обличчя, жестами, подихом, паузами. Мовчання може означати контроль, обмірковування, пригадування, репресію, тривогу, страх чи усвідомлення чого-не будь;

– арт-терапевт працює над ідентифікацією, допомагаючи дитині «віднести до себе» те, що вона говорить, описуючи картинку чи її частини;

– на цьому етапі малюнок відкладається, і «проробляються» реальні життєві ситуації чи розповіді, що «впливають» з малюнка;

– арт-терапевт з'ясовує, чи немає пропусків або порожніх місць на малюнках, і звертає на це увагу;

– арт-терапевт зупиняється на тих речах, що виходять на перший план для дитини, чи загострює увагу на тому, що йому самому здається найбільш важливим.

Потрібний час, щоб дитина сама переборола внутрішній психологічний бар'єр непевності і страху своїх страхів, тоді відбудеться поступова дезактуалізація страху в її свідомості і розвинеться віра у свої сили, можливості, здібності.

***Список використаних джерел:***

1. Аллан Д. Ландшафт детской души. СПб.: Минск, 1997. 256 с.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Гиппократ, 2000. 180 с.
3. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб.: Гиппократ, 1999. 360 с.

***Борис Якимчук***

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

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ**

Професійна підготовка майбутніх психологів передбачає формування професійно важливих особистісних рис у студентів – навичок самоконтролю, емоційної стійкості та особистісної самоорганізації, які є дуже важливими у роботі психолога. Існує комплекс різних вправ, який допомагає зробити емоційну стійкість сильнішою. Це може бути глибоке дихання, заняття йогою та різні аутотренінги. Широко і ефективно

повинні використовуватися методи активного соціально-психологічного навчання, тренінгові форми роботи.

Проблема якісної професійної підготовки майбутніх психологів є досить актуальною в наш час. Одним з головних аспектів даної проблеми є формування важливих особистісних рис психолога, що стосуються комунікативної, емоційної та інтелектуальної сфери особистості фахівця. Серед зазначених сфер особистості психолога не останню роль у процесі професійної діяльності відіграє емоційна сфера. Адже такі особливості емоційної сфери психолога, як емоційна стійкість, впевненість, високий рівень самоконтролю, фрустраційна толерантність, емпатійність та інші значною мірою впливають на ефективність роботи психолога.

Розроблено програми, які спрямовані на оптимізацію адаптаційних можливостей студентів у процесі навчання. Тематика та зміст таких програм охоплює такі блоки: розвиток комунікативних здібностей, формування навичок самоконтролю та емоційної стійкості, набуття впевненості у собі. Саме це є дуже актуальним для майбутніх психологів, як фахівців, які здатні розпізнавати та усвідомлювати виникнення негативних емоцій, розвивати самоконтроль, володіти власними емоціями та розвивати особистісну самоорганізацію. Адже стійкість емоційної сфери, її стабільність, з одного боку, і емоційна чуйність та емпатійність – з іншого, відіграють чи не найважливішу роль у професійній діяльності психолога [3, с.63-72].

За Пов'якель Н.І. процес підготовки практичних психологів вимагає вдосконалення шляхом впровадження спеціальних дисциплін із психологічних основ саморегуляції, психології здоров'я, що активізують процеси розвитку професійного мислення майбутнього практичного психолога [2, с.40].

Чепелева Н.В. виділила провідні напрямки підготовки майбутніх психологів, які згрупувала в чотири блоки: підготовчий, діагностичний, особистісно-професійний і оволодіння прийомами професійної самореабілітації.

Професійний блок розпочинається з професійного відбору на відповідні спеціальності та повинен включати адаптацію студентів до майбутньої професії (I – II курси). Адаптуватися студентам допомагають тренінгові групи спілкування.

Діагностичний блок підготовки майбутніх фахівців (I – III курси) передбачає оволодіння основами психодіагностики, подальше самопізнання. Під час цього блоку майбутнім психологам важливо відвідати спеціальні тренінги, бесіди, консультації.

Особистісно-професійна корекція – третій блок професійної підготовки майбутніх психологів (III – IV курси) передбачає корекцію та формування професійно значущих якостей для психологічної діяльності. Провідними навчальними курсами в цьому блоці є курси психокорекції, психологічного консультування, психотерапії.

Оволодіння прийомами професійної самореабілітації – четвертий блок. Студенти вивчають прийоми розслаблення, медитаційні техніки та оволодівають прийомами самокорекції та взаємокорекції [1, с. 245-248].

Таким чином, формування навичок емоційної стійкості у майбутніх психологів є одним із важливих завдань професійної підготовки практичних психологів.

Нами проаналізовано детермінуючі фактори емоційної стійкості в працях сучасних психологів, що дає змогу зробити висновок про те, що однією з головних індивідуально-психологічних характеристик, що детермінує стійкість особистості до стресогенного впливу та складних життєвих ситуацій є емоційна стійкість. Саме їй належить провідна роль у забезпеченні можливості досягнення високих результатів у навчальній та професійній сферах. Мова йде не тільки про вміння адаптуватися до складних емоціогенних ситуацій, а перш за все, про здатність протистояти їх стресогенному характеру з метою ефективного виконання поставленого завдання.

Під час дослідження ми визначили рівні розвитку емоційної стійкості у майбутнього практичного психолога.

До високого рівня належать: емоційно зрілі, спокійні, стабільні в поведінці та емоціях, розсудливі, уважні, відповідальні, енергійні, емоційно врівноважені особи, в яких спостерігається домінування інтелекту над почуттями та емоціями, отже, властивий контроль над емоціями. Такі особи легко пристосовуються до оточуючих, не бояться складних ситуацій, впевнені в собі, постійні у своїх планах та прихильностях, не піддаються випадковим коливанням настрою, їх важко роздратувати.

Низький рівень емоційної стійкості мають емоційно незрілі, тривожні, імпульсивні, емоційно неврівноважені особи, в яких спостерігається панування емоцій над інтелектом, а отже, у поведінці та емоціях – нестабільність. Для цих студентів характерними є низька толерантність до емоціогенних факторів, постійні хвилювання, підвищена роздратованість, поверховість та нереалістичність в поглядах на речі (не усвідомлюють вимоги дійсності). Такі люди уникають складних ситуацій, бо невпевнені в собі; непостійні у своїх планах, мають мінливий настрій, не можуть контролювати емоції та імпульсивні потяги, постійно вередують та приховують від себе та оточуючих свої недоліки.

Аналіз основних методів вивчення емоційної стійкості дав нам змогу визначити особливості вивчення, емоційної стійкості як комплексного явища. Водночас ми встановили, що вивчення емоційної стійкості в методологічному плані є досить непростим, адже досить важко розмежувати емоційну стійкість як окрему властивість особистості.

Ефективність психологічного супроводу формування емоційної стійкості досягається через систему методів, прийомів, засобів та психотехнологій.

### ***Список використаних джерел:***

1. Панок В.Г., Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева та ін. Основи практичної психології: Київ: Либідь, 1999. 536 с.

2. Пов'якель Н.І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»: Київ, 2004. 40 с.

3. Ткачишина О. Р. Психологічні основи підготовки майбутніх фахівців. *Професійна підготовка практичного психолога: зб. наук. праць*. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. С. 63-72.

*Ірина Якимчук*

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

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ КОМПОНЕНТІВ ФАХІВЦЯ-ПСИХОЛОГА**

Специфіка життя у сучасному світі й особливості соціуму ставлять жорсткі вимоги до компетентності, професіоналізму, поведінки, рівня культури і мислення психолога-практика, а тому – й до рівня професійної та особистісної підготовки майбутнього фахівця в галузі практичної психології у системі вищої освіти.

Ефективне вирішення психологом-практиком різноманітних професійних завдань, як і його професійний ріст та самовдосконалення в напрямі перфекціонізму, як показують дослідження, значною мірою залежить від наявності та рівня сформованості у нього істотних компонентів моделі фахівця у галузі практичної психології, а саме:

– професійно важливих особистісних рис і якостей (адекватність і сталість самооцінки, сенситивність, емпатійність, асертивність, фрустраційна толерантність, відсутність хронічних внутрішньо-особистісних конфліктів, які обумовлюють проекції та неадекватні психологічні захисти тощо), що дають змогу займатися насамперед запитами і станом клієнта, а не самостверджуватися за його рахунок, не відволікатися під час роботи з клієнтом на свої психічні стани і переживання;

– професійно важливих соціально-когнітивних і комунікативних умінь (слухати та емпатійно відчувати (розуміти, сприймати) іншого, розмовляти й умовляти, встановлювати соціальний контакт, навіювати тощо), що дають змогу, у свою чергу, створювати відповідний рапорт і контакт з клієнтом на засадах етичних принципів і діалогічної інтенції, переконувати клієнта, впливати на нього позитивно і життєстверджуюче;

– професійно важливих психічних якостей і властивостей (уважність, спостережливість, уміння підмічати дрібниці у вербальній і невербальній поведінці; гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, ситуації, зокрема, конфліктні; рефлексувати щодо себе та

іншого з приводу дій та станів, моделювати наслідки своєї роботи тощо), що дає змогу адекватно сприймати і розуміти клієнта, поверховий і глибинний зміст запиту, творчо визначати завдання і гіпотезу, ставити психологічний діагноз і прогнозувати наслідки дій, вчинків тощо;

– психофізичних властивостей і психічних якостей, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і, водночас, досить гнучку і пластичну. Це обумовлює високу працездатність і саморегуляцію особистості, неохочість до психічного перезбудження та швидкого виснаження;

– акторських, проєктивних та організаторських здібностей, що дають змогу ефективно впроваджувати ігрові засоби та психотехніки, групові засоби психокорекційної, розвивальної та психотерапевтичної роботи [1].

Рівень сформованості названих професійно важливих компонентів моделі фахівця значною мірою забезпечує продуктивність і досконалу результативність його професійної діяльності та компетентність вирішення психологічних завдань і надання кваліфікованої психологічної допомоги. Особливий інтерес у цьому відношенні викликає те, що сформованість деяких з указаних компонентів не може компенсувати повну відсутність інших, чи навпаки. Так, наприклад, конче потрібні професіоналу в галузі психології, тим більше практично спрямовані, вміння слухати і чути, здатність до емпатії, спостережливості, контактності тощо. Їхня присутність може вказувати на наявну здатність до опанування професією психолога. Але співчуття і комунікативність поза високим інтелектом і розвинутим професійним мисленням, ригідність та пізнавальні лінощі навряд чи можуть забезпечити адекватність сприймання і розуміння клієнта, визначення глибинного змісту його запиту, встановлення психологічного діагнозу, створення програм психокорекції тощо. І, навпаки, високий інтелект та загальна психологічна культура при підвищеному егоцентризмі особистості, відсутності, наприклад, любові та поваги до людей чи схильності до співчуття або умінь вислуховувати іншого вказують, на наш погляд, на нездатність до професії практичного психолога і продуктивної діяльності в галузі практичної психології.

Варто зазначити, що сформованість інтелектуальних, емоційних і поведінкових компонентів професійної готовності до діяльності в галузі

практичної психології неможлива без адекватного розвитку пізнавальних і рефлексивних компонентів самосвідомості майбутнього фахівця, які не тільки спрямовують процес мислення і прийняття рішень, але й забезпечують регулювання і саморегулювання діяльності та поведінки, а, крім того, – і збереження психофізичного й енергетичного потенціалу фахівця [2].

***Список використаних джерел:***

1. Панок В.Г., Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. Основи практичної психології: підручник. Київ: Либідь, 1999. 536 с.
2. Пов'якель Н.І. Рефлексивні структури та психотехнології аналізу, оцінки та корекції конфліктів. Конфліктологічна експертиза: теорія і методика. Київ, 1997. С. 160-173.



## ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

**Августюк Марія Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин, докторант кафедри психології та педагогіки Національного університету «Острозька академія», м. Острог.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Пасічник І. Д.*

**Андрусик Олена Олександрівна**, аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Сафін О. Д.*

**Афанасенко Лариса Анатоліївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.

**Белей Михайло Дмитрович**, кандидат психологічних наук, професор кафедри загальної та клінічної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

**Вахоцька Ірина Олександрівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Величко Оксана Петрівна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Дудник О.А.*

**Гассаб Оксана Володимирівна**, аспірант кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Шмаргун В.М.*

**Гичко Юлія Володимирівна**, аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Вахоцька І.О.*

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

**Данилевич Лариса Арсеніївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Данилова Тетяна Вікторівна**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.

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

**Дубінська Майя Олександрівна**, магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Дудник Оксана Андріївна**, кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Задояна Світлана Станіславівна**, магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Заплішна Ольга Вікторівна**, практичний психолог комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Жашківської міської ради, м. Жашків.

**Запорожець Лілія Валеріївна**, магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Зелінська Ярослава Цезарівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ.

**Ільків Лілія Анатоліївна**, кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки, магістр I року навчання гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ.

**Козак Ольга Юріївна**, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Колесніченко Катерина Олександрівна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань  
*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Дудник О.А.*

**Комар Анастасія Віталіївна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.  
*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Гуртовенко Н.В.*

**Король Світлана Василівна**, практичний психолог ДНЗ «Професійний ліцей сфери послуг», м. Хмільник.

**Костянко Анна Андріївна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.  
*Науковий керівник: викладач Лівандовська І.А.*

**Лівандовська Інна Антоївна**, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Личман Анастасія Олегівна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Мазуровська Олена Вячеславівна**, практичний психолог, комунального закладу «Загальноосвітня школа I - III ступенів № 26 Вінницької міської ради», м. Вінниця.

**Міщенко Марина Сергіївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

**Олійник Оксана Олексіївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ.

**Осіпенко Світлана Василівна**, магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.  
*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Перепелюк Т.Д.*

**Перепелюк Лілія-Сарра**, магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

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

**Ревва Сергій Миколайович**, магістрант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Гуртовенко Н.В.*

**Рєпа Ярослава Олександрівна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Дудник О.А.*

**Сароян Софія Мгерівна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: викладач Лівандовська І.А.*

**Скаженюк Вікторія Миколаївна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Смалиус Людмила Никифорівна**, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси.

**Станішевська Вікторія Іванівна**, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Столярова Олена Михайлівна**, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Тихонов Едуард Михайлович**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Дудник О.А.*

**Чорноморд Євгенія Євгеніївна**, здобувач освіти Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, м. Харків.

**Шавровська Наталія Володимирівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси.

**Шевчук Ольга Вікторівна**, магістрант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Шеленкова Наталія Леонідівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Шикирава Наталія Миколаївна**, методист психологічної служби Науково-методичного центру департаменту освіти Житомирської міської ради, м. Житимир.

**Шмаргун Віталій Миколайович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ.

**Шмаргун Тетяна Миколаївна**, аспірант Національного університету біоресурсів та природокористування, м. Київ.

**Юрченко Наталія Юріївна**, здобувач освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук Дудник О.А.*

**Якимчук Борис Андрійович**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Якимчук Ірина Павлівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань.

**Наукове видання**

**ПСИХОЛОГІЯ: СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА  
ІННОВАЦІЇ У ДОСВІДІ ДІЯЛЬНОСТІ  
ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ**

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної  
Інтернет-конференції з міжнародною участю

15 квітня 2021 року

***Головний редактор – Сафін О.Д.***

***Комп'ютерна верстка – Демчук О.А.***

*Адреса оргкомітету та редколегії:*

Кафедра психології (каб. 317)

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

вул. Садова 28,

м. Умань Черкаська обл.

20308



**Умань - 2021**