

Міністерство внутрішніх справ України
ДНІПРОПЕТРОВСЬКІЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ



**КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Тези доповідей
Всеукраїнського науково-практичного семінару
(м. Дніпро, 29 вересня 2021 року)*

Дніпро
2021

УДК 159.99

К 57

К 57 Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки : збірник тез Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Дніпро, 28 верес. 2021) ; відп. ред. В. А. Коваль; уклад.: О. С. Ковальчук, О. Т. Горіна. Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ. 2021. 120 с.

Матеріали подано у редакції авторів тез

ISBN 978-617-8032-56-2

Збірник тез «Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки» створено за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару кафедри психології та педагогіки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. Основними напрямками роботи семінару означено когнітивно-комунікативні стратегії розвитку особистості: міждисциплінарний аспект; особливості застосування когнітивно-комунікативної моделі навчання у вищій школі; забезпечення розвитку здобувачів вищої освіти когнітивно-комунікативними методами в умовах дистанційної освіти. У заході взяли участь представники громадських та бізнес-організацій, психологічних центрів, відомі українські освітяни, психологи та психологи-практики, науковці, викладачі, та здобувачі вищої освіти. Загалом семінар об'єднав близько 90 учасників із Дніпропетровської, Запорізької, Київської, Хмельницької, Волинської, Рівненської, Кіровоградської, Харківської, Луганської областей. До роботи семінару також долучилися представники іноземних держав: професор кафедри прикладної інформатики факультету економічної інформатики Університету в м. Братиславі, доктор педагогічних наук Ярослав Култан (Словаччина) та професор коледжу міжнародного бізнесу Університету Шаосін Аміт Шарма (Китайська Народна Республіка).

Збірник адресовано психологам, соціальним працівникам, здобувачам вищої освіти та всім, хто цікавиться актуальними проблемами психології.

ISBN 978-617-8032-56-2

© ДДУВС, 2021

© Автори, 2021

ЗМІСТ

<i>Андріянова Лідія</i> Психологічні аспекти проблематики формування ціннісних орієнтацій у підлітковому віці	7
<i>Антіпов Антон, Декусар Ганна</i> Когнітивно-комунікативний підхід в умовах дистанційного навчання.....	8
<i>Баєв Андрій</i> Формування психологічних детермінант уявлення особистості про своє майбутнє.....	10
<i>Біла Ірина</i> Розвиток творчого мислення: технологічний підхід	11
<i>Бондаренко Наталія</i> Розвиненість мотивів соціально-відповідальної поведінки особистості студента як умова розвитку професійної відповідальності	13
<i>Бондаренко Наталія, Ковальчук Олена</i> Використання психотерапевтичних технологій в процесі розвитку професійної відповідальності студентів.....	15
<i>Бородулькіна Тетяна</i> Актуалізація екзистенціальних смислів та самосвідомості як форма психологічної інтервенції в консультативній практиці психолога	17
<i>Боротюк Марія</i> Суб'єктивне благополуччя як складова психосоціального розвитку особистості студента	19
<i>Воронівська Ксенія, Декусар Ганна</i> Cognitive-communicative teaching methods for higher education students as the latest educational technologies	21
<i>Габовська Аліна, Ядловська Ольга</i> Історичний матеріал як засіб розвитку пізнавального інтересу учня	22
<i>Ганзенко Вікторія</i> Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки	23
<i>Газда Дар'я, Ядловська Ольга</i> Особливості мотивації учнів на дистанційному навчанні	25
<i>Горіна Ольга</i> Психолого-педагогічна мобільність – важливий критерій якості освіти підготовки психологів-магістрів	27
<i>Грибан Віталій</i> Безпека праці - гарантія збереження та зростання трудових ресурсів, покращення соціально-психологічного стану країни	29
<i>Грянюста Софія, Бондаревич Ірина</i> ГУМОР ЯК СТРАТЕГІЯ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	31
<i>Дубич Клавдія, Данилюк Катерина</i> Сучасні проблеми комунікації в процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти	32

Єфімова Анна, Бондаревська Ірина Деякі аспекти професійної самореалізації практичних психологів.	34
Жадяєв Денис Ідеї мікрогенезу дж. в. брауна та ритму навчання за а.н. вайтгедом.	36
Золотова Валерія, Ядловська Ольга Основні характеристики мотивації навчання за віком (на прикладі здобувачів вищої освіти).....	38
Зраєнко Оксана Особливості ефективної корекції девіантної поведінки підлітків	39
Іванова Поліна, Ядловська Ольга Мотивація як основний чинник формування особистості	41
Ігнатенко Вікторія Особливості надання психологічної допомоги підліткам, що опинилися в складній життєвій ситуації	42
Ісаєва Олена Гендерні стереотипи та особливості формування самосвідомості у підлітковому віці	43
Ісаєва Сабіна Специфіка соціально-психологічної адаптації студентів у вищому навчальному закладі.....	44
Калашиник Владислава Особливості побудови роботи психолога з формування в дітей психологічної готовності до школи	46
Коваль Владислав Експериментальне дослідження впливу типу дитячо-батьківських стосунків на рівень соціально-психологічної адаптації	47
Коваль Владислав, Коваль Катерина Психологічні рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників позашкільного навчального закладу	49
Ковальчук Олена, Несправа Микола Когнітивно-комунікативні стратегії при розробці дисципліни «психологія невизначеності, ризику та прийняття рішень»	51
Ковальчук Олександр, Декусар Ганна Поняття та властивості комунікації: міждисциплінарний аспект	52
Ковтюх Світлана Елементи ділових ігор у навчанні фонетики і фонології української мови як реалізація когнітивно-комунікативного підходу.....	54
Коллі-Шамне Анжеліка Психолого-педагогічні проблеми становлення професійної культури здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки	56
Корнієнко Вікторія, Хуссейн Амал, Савченко Анастасія Про вплив засобів масової інформації на особистісні характеристики молодого покоління	59

Коструба Наталія Роль медійних комунікацій у розвитку і становленні особистості	60
Крижановська Зореслава Вплив типу прив'язаності людини на особливості її комунікації та відносини з іншими.....	63
Курган Олена, Ядловська Ольга Механізм процесу адаптації до навчальної діяльності здобувачів вищої освіти першого курсу	65
Кучмак Катерина Когнітивно-комунікативний підхід до вивчення словозміни гідронімів у взо	66
Лебідь Дар`я Психологічний аналіз чинників, що впливають на виникнення синдрому емоційного вигорання	68
Макєєв Олег, Декусар Ганна Когнітивно-комунікативні методи навчання для здобувачів вищої освіти	70
Малина Олена Особливості психологічного стану здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання.....	71
Мануїлов Артем, Горіна Ольга Шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів до практичної роботи.....	72
Маслюк Андрій Професійна підготовка суддів: практичний аспект	74
Мізева Валерія, Ядловська Ольга Професійна мотивація майбутніх психологів	76
Мірошніченко Любов, Хирса Анна Позитивні та негативні аспекти дистанційної форми навчання	77
Мітлош Антоніна Особливості опанувальної поведінки осіб з різним рівнем невротизації	78
Мкртчян Каріне Психологічні аспекти дослідження професійної агресивності спортсменів	80
Морозова Яна, Декусар Ганна Використання комунікативних стратегій в екстремальних та надзвичайних ситуаціях.....	81
Музичук Аліна, Коць Михайло Соціально-психологічні особливості дистанційного навчання в умовах пандемії	83
Nosach Anna, Kozubai Inna E-learning: strengths and weaknesses.....	85
Остапенко Марина, Панфілова Галина Гумор як комунікативна стратегія в студентському віці	86
Пашкова Ганна, Сергієні Олена Соціально-психологічні чинники формування інтернет-залежності підлітків	88
Петрова Ольга Стратегії подолання почуття самотності під час covid-19	90

Пилипенко Софія, Ядловська Ольга Особливості навчання дітей з особливими потребами (інклюзивна освіта).....	92
Поповський Анатолій Про когнітивно-комунікативні стратегії рідного слова в навчальному процесі правоохоронних вишів з погляду сучасного стану культури української мови	93
Приймаченко Олеся Результати апробації програми розвитку емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених чоловічої статі	96
Ребриста Альона Поняття медіації та основних етапів її проведення в контексті психологічного розв'язання конфліктів	98
Романюк Людмила Становлення та позитивні зміни цінностей у турбулентності.....	100
Савіщенко Вікторія Засади та принципи впровадження студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки	103
Салюк Марина Форми ментальної репрезентації досвіду пізнання як основа для розробки навчальних завдань у дистанційному курсі	105
Сергієні Олена Когнітивно-комунікативні підходи до викладання міждисциплінарних предметів медико-психологічної спрямованості	106
Хаджи Анна Когнітивно-комунікативний підхід навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах.....	109
Шаравара Катерина Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку особистості: міждисциплінарний аспект	110
Шевцова Тетяна Емоційний компонент як складова психологічного самозбереження в професійній діяльності особистості.....	111
Шевяков Олексій, Шрамко Ігор Стратегії розвитку особистості жінок в умовах динамічних соціотехнічних систем	113
Шпак Дар`я Медіація як засіб психологічного врегулювання конфліктів в роботі оператора.....	115
Шумейко Олександр Особливості стресової комунікації в контексті юридичної психології та психології екстремальних ситуацій	116
Ядловська Ольга Вплив інтерактивних методів навчання на мотивацію учнів при викладанні дисциплін історичного циклу	118

Андріянова Лідія,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМАТИКИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Важливість перехідного періоду в розвитку підлітка та, зокрема, розвитку сфери ціннісних орієнтацій, відображено в категоріях: «перехідний», «переламний», «важкий», «критичний». Перехід від дитинства до дорослості складає основу змісту та специфіку відмінності всіх сторін розвитку в цей період – фізичного, розумового, морального, соціального. Основні психологічні потреби підлітка – прагнення до спілкування з однолітками, прагнення до самостійності та незалежності, емансипації від дорослих, до визнання своїх прав із боку інших людей. Почуття дорослості – це психологічний симптом початку підліткового віку. За визначенням Д. Ельконіна, почуття дорослості є новоутворення свідомості, через яке підліток порівнює себе з іншими (дорослими або товаришами), знаходить зразки для засвоєння, будує свої відносини з іншими людьми, перебудовує свою діяльність. Перехідність підліткового віку, звичайно, включає біологічний аспект. Це період статевого дозрівання, інтенсивність якого підкреслюється поняттям гормональна буря. Фізичні, фізіологічні, психологічні зміни, поява сексуального потягу роблять цей період виключно складним, в тому числі і для самого себе стрімко росте у всіх сенсах підлітка.

Розвиваючи ідеї Л. Виготського, Д. Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі таких основних критеріїв, як соціальна ситуація розвитку, провідний тип діяльності, основні новоутворення розвитку та кризи.

Кожен вік характеризується своєрідною, специфічною для нього соціальною ситуацією розвитку, що є, за висловом Л. Виготського, висхідним моментом для всіх динамічних змін, які відбуваються в розвитку протягом даного періоду. Вона визначає ті форми й той шлях, йдучи яким, дитина набуває нових якостей особистості, беручи їх із середовища, де соціальне стає індивідуальним. Із життям дитини в даній соціальній ситуації виникає провідний тип діяльності. У ній розвиваються новоутворення, властиві для даного віку, що приходять в суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, наразі, відкриває нові можливості для психічного розвитку дитини в наступному віковому періоді. Така перебудова соціальної ситуації розвитку складає основний зміст критичних періодів.

Перехід від одного етапу до іншого супроводжується кризами, тобто невідповідністю між рівнем досягнутого особистісного розвитку і операційно-технічними можливостями дитини.

Підсумовуючи, ми бачимо, що більшість існуючих на сьогодні концепцій психічного розвитку не протирічать, а взаємодоповнюють одна одну, й, основне, дозволяють пояснити виникнення, розвиток та прояви складного психічного життя людини в різних сферах її життєдіяльності. У підлітковому віці продовжується інтелектуалізація всіх психічних процесів. Учителі та батьки більше апелюють до розуму дитини, ніж до почуттів. Продовжує інтенсивно розвиватися теоретичне мислення. Підліток уже вмє оперувати гіпотезами, розвиваються такі мислительні операції, як класифікація, аналогія, узагальнення. Це дозволяє підлітку аналізувати абстрактні ідеї. Проявляється рефлексивний характер мислення. Саме завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку з'являється здатність до самоаналізу. Самостійність мислення проявляється в незалежності вибору способу поведінки, схильності до експериментування.

Дослідження системи ціннісних орієнтацій підлітків відіграє непересічну роль у визначенні змісту психолого-педагогічного супроводу молоді особистості у процесі життєвого, зокрема, професійного становлення, що знаходить підтвердження у незгасаючому інтересі науковців і практиків до цієї проблематики. Через те, що ціннісні орієнтації виявились предметом дослідження з точки зору різних теоретико-методологічних підходів і за допомогою різних концептуальних засобів, теоретичні уявлення про них є досить неоднорідними.

Бібліографічні посилання:

1. Бабенко Ю.А. Теоретичні аспекти дослідження цінностей. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2013. №3. С.88-93.
2. Балакірева О.М. Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві. Науковий журнал «Український соціум». 2007. №2(19). С.7-19.
3. Булах І.С. Ціннісні орієнтації в контексті особистісної позиції сучасного підлітка. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2009. № 1. С. 115-131.
4. Дьяконов І.В. Зміст поняття «ціннісна орієнтація» // Мультиверсум. Філософський альманах. К.: Центр духовної культури. 2004. - С.43.

Антіпов Антон,
здобувач вищої освіти
IV курсу
факультету підготовки
фахівців для підрозділів
кримінальної поліції
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Декусар Ганна,
старший викладач кафедри
українознавства та
іноземних мов
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Дистанційне навчання дозволяє впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалів, здобувати повну вищу освіту або професійну підготовку. Воно має ряд переваг, таких як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічність, інтерактивність, міжнародність. Крім того, дистанційне навчання набагато дешевше традиційного, завдяки ефективному використанню навчальних закладів, спрощенню коригування матеріалів електронного навчання та багатосторонньому доступу до них.

Інформатизація процесу освіти та новітні інформаційно-комунікаційні технології за умови повного їх використання та введення до освітнього процесу докорінно змінюють перебіг життя суспільства. У процесі дистанційного навчання використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами [1]. Це передбачає створення та підтримку «життєдіяльності» загального освітнього простору, який міг би охопити максимальне коло бажаючих отримати освіту та об'єднати студентів та викладачів різних країн, стимулюючи корисний процес обміну досвідом, сприяючи циркуляції знань.

Система когнітивно-комунікативного навчання у дистанційній формі має бути спроектована насамперед на розвиток мислення – психічного пізнавального процесу, під час перебігу якого на основі раніше здобутих знань і досвіду у процесі виконання ряду мисленневих операцій відбувається формування нових знань, прихованих від безпосереднього чуттєвого сприйняття і вираженого за допомогою слова, мовлення, мови, які повинні відображатися через мережу Інтернет.

Дистанційне вивчення мов із застосуванням комп'ютерних та телекомунікаційних технологій має забезпечити виконання таких завдань, як:

- формування та розвиток навичок читання при безпосередньому використанні матеріалів з Інтернету;
- удосконалення навичок аудіювання на основі адаптованих та автентичних аудіотекстів;
- формування навичок та вмінь перекладу та конспектування текстів за спеціальністю; удосконалення навичок монологічного та діалогічного мовлення;
- формування культури спілкування.

Можливість використання комп'ютерних та інформаційних засобів у дистанційній освіті та вивченні мови, зокрема, відкриває великі перспективи.

Когнітивно-комунікативний підхід навчання студентів мови розглядається як метод навчального процесу, що підпорядковується системі комунікативних, фахових та пізнавальних завдань, передбачає вивчення функціонування мови в динаміці, базується на принципах комунікативної спрямованості, а також полягає у свідомому й відповідальному підході студентів до вивчення мови, де студент є активним учасником навчального процесу, а не пасивним відвідувачем занять [2].

Когнітивний підхід з'явився завдяки генезису та кризі аудіолінгварного підходу, що спирався на біхевіоризм, що вважав, що людська поведінка зводиться до ланцюга стимуль-реакцій. Основоположником даного підходу був Б. Скіннер, який розробив систему принципів поведінки людини в чітко визначених умовах. Аудіолінгвальний метод прирівнював процес оволодіння мовою до процесу формування навичок в результаті закріплених реакцій за умови їх позитивного підкріплення. В основі навчання лежали лексичні зразки, що піддавалися механічному тренуванню за допомогою системи трансформаційних вправ, що забезпечувало запам'ятовування мовного матеріалу, який здобувачі вищої освіти можуть сприймати у дистанційній формі.

Впровадження дистанційних технологій у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу; формування таких компетентностей як: комунікативна, що передбачає залучення до активної комунікативної діяльності, спрямованої на формування інтелектуальних та творчих здібностей; асоціативна, які спонукає до виявлення емоційно-чуттєвого ставлення до тексту та навчального матеріалу; дослідницька, яке передбачає залучення до творчості шляхом пошуку створення та вирішення проблемних ситуацій [3, с. 234].

Виходячи з цього, дистанційне навчання має низку переваг перед традиційним навчанням: передові освітні технології, наявність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між учнем та вчителем, зручний графік та місце роботи [4].

Одним із напрямів розвитку дистанційних технологій у навчальній діяльності університетів є створення мовних дистанційних курсів, що надаватимуть освітні послуги громадянам інших країн та сприятимуть інтеграції України у світовий освітній простір та реалізації концепції навчання протягом усього життя. Когнітивні та комунікативні методи спрямовані на виконання головного завдання мовної освіти в дистанційних умовах – формування комунікативної компетентності вивчаючого мову, і повністю відповідають європейським настановам щодо мовної освіти.

Бібліографічні посилання:

1. Положення про дистанційне навчання (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України 21.01.2004 № 40). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>
2. Гончаренко А. Особистісно-орієнтована модель освіти: підготовка педагога. Дошкільне виховання 2008. № 1. С. 10-13
3. Бойкарова Л. Когнітивно-комунікативна методика навчання української мови. Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ, 2013. № 10. С. 231-235.
4. Долинський С.В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Вип.42 / За заг. ред. проф. Матвієнко О.В. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2010. С. 202-207.

Басв Андрій,
магістрант заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ УЯВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПРО СВОЄ МАЙБУТНЄ

Кожна людина зазвичай планує своє майбутнє. Хтось планує його на короткий термін, наприклад, на декілька місяців, хтось на декілька років, а хтось може й на десятиліття. На процес планування, постановки цілей у житті та бажання знаходити засоби досягнення запланованого впливає багато чинників. По-перше, безумовно, це залежить від особистісних характеристик особистості. Адже всі люди різні, хтось більш амбіційний та практичний, орієнтований на досягнення успіху, а хтось звиклий покладатися на випадок та «пливти за течією життя». Та, окрім особистісних характеристик важливу роль також відіграють і соціально-економічні чинники. Оскільки людина постійно знаходиться у соціумі, а значить всі зміни які відбуваються у ньому впливають на особистість. масштабний локдаун в Україні призвів до втрати роботи багатьох людей. Особливо постраждали в такій ситуації фізичні особи підприємців (ФОП), які були вимушені закрити свою власну справу на деякий період. Багато хто не зміг знов відкритися і залишився без роботи. Частина підприємців перебувають у невизначеному стані й знаходяться в очікуванні: чи залишаться вони у бізнесі, чи підуть шукати нову роботу. З психологічної точки зору таку ситуацію можна назвати професійною кризою, коли людина розуміє, що у будь-який момент вона може позбавитися набутого матеріального статусу, стабільності, авторитету серед колег тощо.

Переживання загрози втрати роботи та безпосередньо її втрату серед представників ФОП ми схильні розглядати як значну зміну в обставинах їх життя й професійного розвитку, що відбувається не з їх ініціативи й волі. Звільнення з роботи, навіть формальне звільнення «за власним бажанням», негативно впливає на умови життєдіяльності особистості, виключає її зі сфери професійної діяльності й виробничих відносин.

Саме така ситуація невизначеності значним чином впливає на людину, виводить її із стану рівноваги та тримає у стані напруження.

Як відомо, конструювання майбутнього є цілісним процесом, що об'єднує індивідуальну та соціальну сферу особистості. Виникаючі образи майбутнього «примірюються», постійно порівнюються з актуальним станом і на цій основі здійснюється вибір і приймається рішення про зміни в поведінці. Порівняння образу майбутнього з образом реального світу – складний когнітивний процес, у якому задіяні потребнісно-мотиваційна сфера, емоційний стан, ціннісні орієнтації.

Не складно здогадатися, що споживчо-мотиваційна сфера, ціннісні орієнтації та особливо емоційний стан людей, які перебувають у стані втрати роботи змінюються. А це означає, що порушується здатність людини до конструювання перспектив власного майбутнього. Унаслідок цього особа важче та довше переживає професійну кризу, пов'язану з втратою роботи.

Зважаючи на все вищезазначене, можна говорити про те, що проблематика уявлення свого майбутнього в умовах кризи, пов'язаної з втратою роботи є дуже гострою на сьогоднішній день. Адже з кожним днем усе більше людей потрапляють під загрозу втратити роботу.

Важливо зауважити, що часто робота для людини не є лише способом заробітку, хоча це також важливо, та перш за все робота – це спосіб самореалізуватися, здобути відповідний статус та положення у суспільстві.

Сучасні науковці підкреслюють, що кризи можуть відбуватися впродовж всього життя. Професійні кризи можуть виникати на зіткненні окремих періодів, наприклад, на етапі переходу на нову посаду всередині професії, у процесі перекваліфікації тощо.

Професійно-обумовлені кризи у вітчизняній традиції прийнято розглядати як особливий тип криз розвитку, обумовлених професійним становленням особистості. Під кризами, пов'язаними з втратою роботи, ми будемо розуміти нетривалі за часом періоди перебудови

професійної свідомості, що супроводжуються зміною вектору особистісного розвитку.

Наукові роботи як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників проблематики професійних криз, пов'язаних з можливою втратою роботи та безробіттям послугували поштовхом до вибору теми нашої роботи та висуненням припущення стосовно того, що переживання професійної кризи впливає на процес планування та побудови власної майбутньої перспективи та існують психологічні детермінанти, що допомагають людині планувати своє майбутнє навіть в умовах кризи.

Бібліографічні посилання:

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни. СПб., 2001. 299 с.
2. Аксенченко К. Б. Соціально-психологічні чинники професійної реадaptaції безробітних в умовах сучасного соціуму: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Северодонецьк, 2018. 23 с.

Біла Ірина,
професор кафедри психології,
соціальної роботи
та педагогіки
Таврійського національного
університету, Київ

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Рівень та ефективність нашого життя залежить від наших навичок творчого мислення. Позитивний досвід розв'язування проблемних задач є базисом для побудови життєвої траєкторії особистості незалежно від місця і часу. Цей досвід є найціннішим здобутком, що полегшує адаптацію та забезпечує життєздатність і добробут.

Існують різні методи розвитку навичок адаптивних компетентностей – тренінг особистої самоефективності, вирішення проблем, прийняття рішень, постановки досяжних цілей, тренінг наполегливості або навичок спілкування й т.і. Метою нашої технології є формування оптимістичного світосприймання, розвиток адаптивних здібностей, позитивного, творчого мислення, навичок самоаналізу, самопізнання, позитивного ставлення до себе, своїх здібностей, впевненості у собі, побудова перспектив щасливої життєдіяльності. Усвідомлення власних сильних і слабких сторін сприяє розвитку почуття самоповаги та впевненості, покращенню соціальної адаптивності. За рахунок різного роду вправ, завдань відбувається розвиток навичок та вмінь пошуку оптимальних, найбільш продуктивних розв'язків побутових задач, що забезпечують легку та приємну адаптацію до будь-яких життєвих ситуацій, і загалом конструювання оптимістичної стратегії щасливого життя.

Теоретико-методологічною основою побудови технології є положення культурно-історичного підходу до психічного розвитку людини та концепції його діяльнісної сутності (Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн), системний підхід до становлення особистості, її творчого потенціалу (А. Брушлінський, Г. Костюк, О. Матюшкін, Я. Пономар'єв), дослідження мислення як діяльності (П. Гальперін, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін.), теорії мислення як процесу розв'язування задач (Г. Балл, А. Брушлінський, І. Лернер), теорії позитивного мислення (Мартін Селігман, Абрахам Маслоу, Михай Чиксентмихаї, Альберт Бандура, Джон Кехо), теорія стратегіальної організації творчої діяльності (В. Моляко) [3, 4, 5, 6]. Стратегія, на думку В. Моляко, відзначається тим, що вона не містить детального плану, не є способом чи методом розв'язання, а представляє собою індивідуалізовану розумову тенденцію, прояв спрямованості мисленнєвої діяльності особистості [4].

Технологія, як організована психолого-педагогічна діяльність, передбачає розвиток не лише діяльнісного компоненту мисленнєвої діяльності (розвиток стратегіальних дій мислення на всіх етапах розв'язування задач), а й стимулювання когнітивного, мотиваційного, рефлексивного та регулятивного компоненту, зокрема передбачає розширення досвіду знань та досвіду творчої діяльності, розвитку оптимістичного сприймання, позитивного мислення, пізнавальної активності, рефлексії та інтуїції, а також навичок розв'язування творчих задач [1].

Технологія має ряд комплексних функцій, зокрема: інформаційно-просвітницьку: формує у суб'єкта уявлення про творче, позитивне мислення та його особливості; психодіагностичну:

забезпечує пізнання студентами власних характеристик позитивного, мтворчого мислення (переважаючих стратегічних дій, рівня розвитку тощо); мотиваційну: стимулює до самопізнання, самоорганізації, саморозвитку; розвивальну: сприяє розвитку когнітивного, мотиваційного, діяльнісного, рефлексивного та регулятивного компонента творчої діяльності; регулятивну: здійснює вплив на структуру мислення на розвиток навичок розв'язування творчих задач; ресурсну: створює безпечний психологічний простір для особистісних змін і трансформацій; прогностичну: розкриває тенденції розвитку творчого мислення у перспективі [2].

Технологія, що має на меті формування оптимістичного світосприймання, розвиток адаптивних здібностей, позитивного, творчого мислення, передбачає заохочення пізнавальної активності, стимулювання позитивного сприймання, стратегіального мислення, а також розвитку інтуїтивних процесів та рефлексивних дій. Основним засобом розвитку творчого мислення виступають творчі завдання, у ролі допоміжних засобів виступають: приклади, орієнтири, інструкції та підказки. Розвивальне, естетичне середовище, наявність зразка творчого, позитивного мислення, демократичний стиль спілкування, особистісно-індивідуальний підхід забезпечують успішність технологічного процесу розвитку творчого, позитивного мислення й становлення творчої особистості, здатної до успішної соціалізації та адаптації.

У процесі розвитку творчого позитивного мислення слід враховувати ряд умов. Зокрема, необхідним є естетичне, розвивальне середовище, яке сприяє активізації творчого, продуктивного мислення, творчої спостережливості та оптимізму. Важливими для розвитку позитивного, творчого мислення є демократичний стиль спілкування, що передбачає наслідування, заохочення оптимістичного стилю поведінки, створення атмосфери успішності, емоційної залученості. Партнерські стосунки та відсутність критики формують позитивну мотивацію діяльності. Комунікативний простір, наявність зразків творчої поведінки, оптимістичного атрибутивного стилю діяльності учасників, їх позитивного мислення є передумовою створення атмосфери успішності та креативності, заохочують прагнення особистості до самореалізації. Розвиток здібностей, інтересів, знань, умінь та навичок у межах технологічного процесу передбачає індивідуальний підхід та особистісно-індивідуальний вектор освітньої діяльності в цілому.

Технологія розвитку творчого мислення, що передбачає розвиток діяльнісного компоненту мисленнєвої діяльності суб'єкта, стратегіальних дій мислення, стимулювання когнітивного, мотиваційного, рефлексивного та регулятивного компоненту, має широкі перспективи для впровадження.

Бібліографічні посилання:

1. Біла І.М. Психолого-педагогічні засади технологічного підходу до розвитку творчого мислення особистості. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К: Видавництво «Фенікс», 2019. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 25. С. 26-35.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2004. 352 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Радянська школа, 1989. 608 с.
4. Кульчицкая Е. И., Моляко В.А. Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 316 с.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 168 с.

Бондаренко Наталія,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

РОЗВИНЕНІСТЬ МОТИВІВ СОЦІАЛЬНО-ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ

Актуальним завданням сучасної психології є дослідження особливостей професійного становлення фахівця, що забезпечує його особистісний розвиток та самореалізацію як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Перед особистістю постають нові вимоги щодо її особистісного та професійного розвитку. Сучасний фахівець повинен мати певні професійно-важливі якості, високий рівень професійної відповідальності до майбутньої професійної діяльності, професійну придатність та високий рівень професійної компетентності, соціальну та професійну мобільність та самостійність щодо прийняття професійно обґрунтованих рішень.

Підвищення ефективності та оптимізація діяльності фахівця можливі шляхом вдосконалення його психічної організації: свідомої регуляції та самоконтролю суб'єкта діяльності, підвищення ролі ділової активності і свідомого відповідального ставлення до поставлених завдань, процесу та результату діяльності. Зазначені обставини вимагають звернення до категорії «професійна відповідальність».

Вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчалися: соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління (С. Баранова); відповідальність як зв'язок між індивідом і колективом (О. Іваненко); психологічні детермінанти відповідальності менеджерів (В. Лазорко); процес становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника (О. Патинок); зв'язок відповідальності з рольовими професійними обов'язками (К. Муздибаєв); питання смислового змісту феномену (В. Бодров, О. Луценко); відповідальності в контексті особистісної властивості активного суб'єкта життєдіяльності (Л. Дементій).

Метою статті є обґрунтування мотивів соціально-відповідальної поведінки особистості студента в якості психологічної умови розвитку його професійної відповідальності.

Професійна відповідальність починає формуватися в процесі професіоналізації, але особливу роль у процесі її становлення та розвитку відіграє етап професійної підготовки. Так, розвиток професійної відповідальності розгортається у двох взаємодіючих напрямках. Перший напрям – активізація внутрішньо групових процесів: виникнення взаємної відповідальності і відповідальної залежності в результаті спільної діяльності. Другий напрям – підвищення рівня професійної відповідальності кожного члена колективу, шляхом впливу на його психологічні особливості [1]. Отже, процес розвитку професійної відповідальності відбувається лише у процесі спільної діяльності (навчально-професійної) як результат тих зовнішніх вимог, що до нього висуває навчальна група як професійне середовище, суспільство, і виявляється у готовності особистості відповідати за свої дії перед собою, зазначеними соціальними інститутами, в усвідомленні професійних та соціальних норм [3].

Поняття «професійна відповідальність» охоплює широке коло явищ і визначається як: соціальна й особистісна цінність в професійному світі людини, суспільній свідомості, науці та практиці [2]; як механізм смислоутворення у процесі прийняття обов'язку [7]; як міра усвідомлення особистістю своїх професійних обов'язків і добровільного їх виконання [5].

Незважаючи на відмінності в розумінні цього феномену, дослідники одностайні в думці, що професійна відповідальність значною мірою забезпечує ефективність праці у будь-якій професійній галузі. Професійна відповідальність здебільшого пов'язана з такими феноменами, як локус контролю та успішність у системі професійної діяльності, тому, розвиваючи її, в особистості з'являються навички прогнозування та цілепокладання, формуються життєві і професійні плани, розвиваються волевільні якості, верифікується ціннісно-мотиваційна позиція. Відповідальність тісно пов'язана з свободою прийняття рішень, свободою вибору цілей та способів, методів і стилей їх досягнення, причому свобода передбачає ініціативне прийняття рішень зі знанням справи, перемогу над своїми вузько-еґоїстичними потребами, бажаннями і прагненнями [6].

Грунтуючись на дослідженнях вітчизняних (О. Патинок; І. Гамула; Ю. Сичевський; В. Шусть; А. Орлов) і зарубіжних (Л. Дементій; Н. Желаєвська; В. Прядеїн) науковців, нами були виокремлені наступні компоненти професійної відповідальності майбутнього фахівця: когнітивний, мотиваційно-афективний та діяльнісно-поведінковий. Зміст мотиваційно-афективного компоненту представлений індивідуальною системою мотивів і смислів соціально-відповідальної поведінки; професійно-важливими якостями фахівця; емоційними переживаннями, які регулюють професійну відповідальність особистості.

Мотиваційно-афективний компонент передбачає мотивацію навчально-професійної діяльності, мотивацію досягнення мети і установку на прийняття відповідальних рішень. Цей компонент визначається складним, мінливим співвідношенням різних спонукань, що входять в мотиваційну сферу особистості майбутнього фахівця (соціальних, пізнавальних та професійних потреб, ідеалів, інтересів, переконань, соціальних настанов, системи цінностей), він здійснює в структурі відповідальності стимулюючу, спонукальну функцію (Г. Созикіна).

В професійному та повсякденному житті найбільш явним критерієм визначення, наскільки відповідальною є особа, виступає її поведінка, а саме – мотиваційне підґрунтя вчинків. Аналіз літературних першоджерел показав, що на думку багатьох науковців (Т. Ушакова; С. Васильєв; А. Гулевська; В. Прядеїн) мотиваційний компонент професійної відповідальності представляє собою сукупність мотивів соціально відповідальної поведінки, моральних вподобань в її реалізації, спонукань свідомої регуляції власної діяльності у соціально-професійному суспільстві.

Соціальна відповідальність майбутнього фахівця та діючого професіонала, як внутрішня якість особистості, містить у собі усвідомлення необхідності діяти відповідно до суспільних вимог і норм як соціальних цінностей; усвідомлення власної соціальної цінності та суспільної ролі, тобто зіставлення, узгодження індивідом пізнаної необхідності зі своїми внутрішніми переконаннями, совістю, особистими інтересами; передбачення наслідків вибору, рішень і дій; критичність і постійний контроль за своїми діями, врахування їх наслідків для інших людей; прагнення до самоактуалізації, реалізації себе в об'єктивному світі; самовіт і самооцінку; готовність відповідати за свої дії; соціально-відповідальну діяльність (О. Плахотний).

Спираючись на роботи українських та закордонних дослідників соціальної відповідальності фахівця, О. Ковальчук [4] було отримано концептуальне визначення обговорюваного конструкту. Вченою соціальна відповідальність інтерпретується як інтегральна генералізована характеристика особистості спеціаліста, яка є способом психологічної регуляції діяльності, що здійснюється свідомо та добровільно і проявляється у дотриманні норм та інтересів суспільства, законслухняності, моральній свідомості, громадянській позиції, добросовісності, сумлінності, етичній поведінці та самоконтролі.

Згідно апостеріорній п'яти-факторній моделі О. Ковальчук, на положення якої ми спираємося в нашому дослідженні, соціальна відповідальність фахівця містить п'ять компонентів: громадянська свідомість; законслухняність; рефлексія наслідків своїх дій; моральна свідомість; альтруїзм.

Із огляду на зазначене можна сказати, що роки фахової підготовки є сприятливим періодом для розвитку соціальної відповідальності, коли в студента формується власне ставлення до цілей та завдань професійної діяльності, усвідомлюються мотивація та потреба в отриманні обраної професії й подальшій професійній діяльності, усвідомлюються цінності та цілі життя взагалі.

Отже, мотиви соціально-відповідальної поведінки є необхідною характеристикою особистості майбутнього фахівця, що проявляється у слідуванні суспільним інтересам та законам, моральній свідомості, професійній рефлексії. Зазначене дозволяє визначити розвиненість мотивів соціально-відповідальної поведінки особистості студентів умовою розвитку їх професійної відповідальності.

Бібліографічні посилання

1. Баранова С.В. Соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління : дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 2004. 224 с.
2. Дементій Л.И. Ответственность как ресурс личности. Омск : Омский госуниверситет, 2005. 189 с.
3. Кибальна Н. А. Виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців цивільного захисту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2016. 20 с.
4. Ковальчук О.С., Проскура Ю.В. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2010. Т.1. Ч. 25/26. С. 282–288.
5. Лазорко О.В. Психологічні детермінанти відповідальності менеджерів промислового підприємства : дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2007. 217 с.
6. Патинок О.П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2008. 20 с.
7. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. 280 с.

Бондаренко Наталія,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Ковальчук Олена,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У сучасних умовах реформування освіти, однією з провідних ідей якої є національне відродження, поєднане з втіленням у життя загальнолюдських цінностей, складовими моделі підготовки фахівця повинні бути не тільки система професійних компетенцій. Сучасний фахівець має володіти системою професійно важливих якостей, психологічних знань, навичок та вмінь ефективного розв'язання проблем у процесі професійної діяльності, здатністю до професійного й особистісного самовдосконалення, спроможністю до перетворювальної діяльності.

Поліпшення ефективності та оптимізація діяльності фахівця можливі шляхом підвищення ролі свідомого відповідального ставлення до поставлених завдань, процесу і результату діяльності. Зазначене вимагає звернення до категорії професійної відповідальності. Отже, проблема професійної відповідальності стала пріоритетною в забезпеченні ефективності, надійності і безпеки в багатьох видах діяльності. Під час свого становлення та розвитку професійна відповідальність зумовлюється суспільним буттям, невід'ємним структуроутворювальним елементом якого є професійна підготовка.

Вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчалися: соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління (С. Баранова); відповідальність як зв'язок між індивідом і колективом (О. Іваненко); психологічні детермінанти відповідальності менеджерів (В. Лазорко); процес становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника (О. Патинок); зв'язок відповідальності з рольовими професійними обов'язками (К. Муздибаєв); питання смислового змісту феномену (В. Бодров, О. Луценко); відповідальності в контексті особистісної властивості активного суб'єкта життєдіяльності (Л. Дементій).

Мета публікації полягає в обґрунтуванні доцільності використання психотерапевтичних технологій для розвитку професійної відповідальності студентів.

У розробленій нами експериментальній моделі [3] розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців представлено три основні тематичні блоки. Перший блок спрямований на активізацію мотивів соціально-відповідальної поведінки студентів. Соціальна відповідальність виявляється способом свідомої психологічної регуляції діяльності, що проявляється у дотриманні норм й інтересів суспільства, та виступає важливим напрямом підготовки фахівців технічних спеціальностей.

Другий блок націлений на стимуляцію професійно важливих психологічних якостей фахівців. Становлення професійної відповідальності нерозривно пов'язане із рівнем суб'єктивного контролю, який є інтегральною рисою індивіда та сполучає між собою почуття відповідальності, усвідомлення сенсу життя, готовність до активності. Важливим завданням розвитку професійної відповідальності має бути стимулювання змін в емоційній, вольовій та поведінковій сферах особистості, віднаходження адекватного пояснення власних невдач, моделювання навичок наполегливості у подоланні труднощів.

Метою третього блоку є сприяння розвитку емоційних регуляторів відповідальності. Усвідомлення майбутніми фахівцями об'єктивних критеріїв морального сенсу суспільного блага, внутрішнє усвідомлення свого професійного обов'язку створюють правильні світоглядні орієнтири, що виступають підґрунтям оцінювального ставлення до

своїх вчинків в професійній діяльності.

Формувальний вплив на розвиток професійної відповідальності студентів доцільно здійснювати за допомогою професійно-психологічного тренінгу (ППТ). Вибір такої форми організації навчальної діяльності студентів із-поміж інших зумовлюється низкою причин. Цей вид тренінгу заповнює проміжок між функціональним (доведення до автоматизму професійно необхідних умінь та навичок) і власне психологічним тренінгом (проробка актуальних психологічних проблем, саморозвиток учасників) й визначається як навчально-розвивальна технологія, метою якої є формування професійних знань та умінь, становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності. ППТ – не лише навчання новим знанням та умінням, а творчий, переважно спрямований на вирішення інноваційних проблем процес, коли готові рішення відсутні й учасникам необхідно проявляти ініціативу, активність, винахідливість, вміння здійснювати продуктивну спільну діяльність [4].

Найбільш важливою ознакою ППТ, на думку Л. Мороз, є відтворення в модельованих ситуаціях суттєвих компонентів професійної діяльності, виконання тренінгових вправ, які активізують пізнавальні та регулятивні психічні процеси, потреби, мотиви та якості особистості, необхідні для їх практичного здійснення. Завдяки цьому суб'єкт не стільки відтворює, скільки створює (спільно з іншими) нові ідеї та засоби діяльності, наповнює навчально-професійну діяльність особистісним смислом. Здобуті знання й уміння, разом з психічними якостями, утворюють нові «функціональні органи» особистості, що набувають нових системних властивостей компетентного фахівця.

Стрижневим моментом при розробці психолого-педагогічної програми є визначення адекватних розвивальних *заходів*. Враховуючи специфіку структурної організації професійної відповідальності, блоки програми було побудовано таким чином, щоб сприяти процесу інтеріоризації зовнішнього професійного контексту: від теоретичних повідомлень у формі міні-лекцій та пропонування зразків поведінки і діяльності (методичний блок) – до їх усвідомлення і включення у пізнавальні та регулятивні структури психіки у вигляді умінь, навичок, настанов щодо відповідальності в професійній діяльності (практичний блок). У практичному блоці сприяння розвитку професійної відповідальності здійснювалося головним чином через застосування комплексу психотерапевтичних та імітаційних тренінгових методів, які використовуються в навчально-розвивальній технології ППТ. Це – рольові ігри та кейс-метод, що застосовуються для імітаційного моделювання ситуації професійного спілкування та взаємодії, апробації варіантів нової поведінки – із метою розвитку професійного мислення, здібності аналізувати професійну ситуацію, формування навичок прийняття рішень за допомогою імітації конкретних умов професійної діяльності. Серед інших засобів впливу – технології арт-терапії, методи гештальт-терапії, виконання психодіагностичних методик, метод метафори.

У межах професійно-психологічного тренінгу нами застосовувались технології арт-терапії, зокрема, арт-коучингу, основна мета якого полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здібностей творчого самовираження і самопізнання у професійній діяльності [1]. Унікальність методу арт-терапії в роботі з персоналом багато в чому пояснюється тим, що арт-терапія – метод художньої терапії, заснований на злитті творчості та терапевтичної (або консультативної) практики, спрямований на корекцію емоційної, мотиваційної, комунікативної, регулятивної сфер, і сприяє розвитку особистості. Цей метод надає можливість для дослідження несвідомих процесів і настанов, вираження тих неспроявлених можливостей, соціальних ролей і форм поведінки, які з різних причин слабо виражені і реалізовані в особистому житті і професійній діяльності людини [5, с. 6-7].

Для розвитку моральних складових професійної відповідальності (соціальна відповідальність, громадська свідомість, моральні свідомість, етика відповідальності) ми також використовували метод метафори, зокрема, аналіз притч та розповідей, вирішення моральних дилем. Метод метафори, на думку багатьох авторів є ефективним методом аналізу та осмислення категорій етики, сприяє розширенню свідомості людини за кордони звичних рамок, стереотипів та шаблонів мислення, формальної логіки. Серед основних функцій метафори – наступні: 1) функція дзеркала, оскільки слухачі ототожнюють себе з персонажами притчі і її подіями, що призводить до появи почуття розділеного переживання, сприяє новому погляду на ситуацію; 2) моделі, оскільки кожна розповідь будеться навколо певної ситуації та містить моделі її вирішення; 3) опосередкування – абстрактний характер історії полегшує взаємодію та вирішує складності в прийнятті проблеми; 4) зберігання досвіду, оскільки історії легко запам'ятовуються і продовжують працювати навіть після закінчення заняття та участі в програмі.

Експериментальні дані [2] довели, що структурні компоненти професійної відповідальності піддаються розвивальному впливу за умови впровадження запропонованої програми. Отже, у процесі розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців доцільно застосовувати психотерапевтичні технології.

Бібліографічні посилання:

1. Горев В. В. Художественная деятельность как способ самопознания и развития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Астрахань, 2003. 17 с.
2. Крошка Н. П. Ефективність впровадження програми розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Запоріжжя, 2019. С. 66–72.
3. Крошка Н. П. Модель розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Запоріжжя, 2018. №6 (16). С.109–120.
4. Мороз Л. І. Тренінги як засіб розвитку професійно значущих та особистісних якостей. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2009. Вип. 23. С. 55-57.
5. Тарарина Е. ART-коучинг. Техники ПРОСТых решений. К. : САММИТ-КНИГА, 2015. 88с.

Бородулькіна Тетяна,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИХ СМИСЛІВ ТА САМОСВІДОМОСТІ
ЯК ФОРМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ В КОНСУЛЬТАТИВНІЙ
ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГА**

Повсякденне життя сучасної людини є насиченим та бурхливим, часто невизначеним та обумовленим багатьма зовнішніми впливами. Із одного боку, зосередженість уваги людини тільки на матеріальному сприяє високій соціальній активності індивіда, а з іншого (у разі відсутності балансу між соціальним та індивідуальним) – може призвести до втрати контакту людини із власним «Я» та ключовими смислами свого існування, свого призначення. Не випадково антропософський психотерапевт Олаф Кооб зазначив, що «при найширшому діапазоні симптоматики у майже всіх, хто страждає депресією, є дещо спільне – втрата «внутрішньої людини», справжньої самості» [4].

У методологічно різних підходах психологічного консультування звертається увага на два «Я» людини: «Емпіричне повсякденне Я» та «Духовне Я» («Вище Я», «Вища Самість»). Наприклад, Т. Флоренська в своєму духовно-орієнтованому підході до психологічного консультування основним завданням психолога-консультанта вважає допомогу клієнту усвідомити реальність свого «Духовного Я», під яким вона розуміє «вроджений голос совісті, інтуїції, осередок моральної та творчої інтуїції, що підказує людині що і як, яким чином потрібно робити, що є моральним, естетичним, а що – ні» [3, с.23]. Біографічний консультант М. Вайс вважає «Вище Я» людини, її духовне сутнісне ядро, найіндивідуальнішим в ній, а тому і найінтимнішим [2, с.24]. М. Вайс зазначає, що в кризу повсякденне Я не може допомогти людині, воно не є «локомотивом розвитку» [2, с.25]; «сутність повсякденного Я – це інерція, перебування в тому, що про себе знаєш», тоді як сутність Вищого Я – це перетворення; Вище я шукає перетворюючу дію [2, с. 29]. І можна додати: «Духовне Я» дає імпульс зціленню людини, тому практикуючим психологам вкрай важливо під час консультування зосереджувати свою увагу саме на «пошуку» цього «Духовного Я», «Вищого Я» людини, на налагодженні контакту саме з ним, на актуалізацію його ресурсів.

Уважаємо, що одним із шляхів до «Духовного Я» людини є актуалізація екзистенціальних смислів та самосвідомості; а свідомою роботою зі смислами є ресурсною для людини в складні для неї часи. Під ресурсною роботою розуміється така, яка сприяє відновленню

внутрішньої цілісності людини, її здорового (бадьорого, енергійного, впевненого) стану [1].

Одним з часто використовуваних сучасними психологами інструментів в роботі зі смислами є метафоричні асоціативні карти (МАК). Звичайно, МАК самі по собі не забезпечують роботу зі смислами. Цей інструмент стає помічником на шляху до смислів в руках досвідченого фахівця – професійного психолога, психотерапевта. Практично будь-які МАК досвідчений психолог може адаптувати для роботи зі смислами, але є і МАК, які найбільше для цього підходять. Авторський психологічний інструмент МАК актуалізації екзистенціальних смислів «Руки Небесні або Земні» (автор Т. Бородулькіна) були розроблені спеціально для роботи зі смислами та самосвідомістю людини (авторські права захищені; свідоцтво на Науково-практичний твір з ілюстраціями «Метафоричні асоціативні карти актуалізації екзистенціальних смислів «Руки Небесные или Земные» № 75708 від 03.01.2018 [5]). У цей набір МАК входять 46 карт, кожна з яких включає в себе зображення (фрагмент картини одного з великих митців XIII-XVI століть) і кілька запитань, спрямованих на актуалізацію екзистенціальних смислів та, відповідно, самосвідомості. Цю актуалізуючу смисли функцію виконують, перш за все, метафоричні запитання, що супроводжують зображення на кожній карті в МАК «Руки Небесні або Земні» (приклади запитань: «Про що мовчить Душа?», «Що відбувається із твоєю Душею? Кому/чому вона відкрита?», «Що є цінним для тебе?», «Про що мелодія твоєї Душі?» та ін.). А оскільки запитання є екзистенціальними, такими, що пропонують замислитися про своє життя та про себе самого, то й актуалізують вони саме екзистенціальні смисли, звертають увагу людини на її «Духовне Я».

МАК «Руки Небесні або Земні» рекомендується задіяти в роботі з екзистенціальними, моральними, ціннісно-смысловими питаннями в психологічній і / або психотерапевтичній практиці. Робота з таким інструментом через актуалізацію екзистенціальних смислів сприятиме зміцненню внутрішнього життя людини, його зв'язку з «Духовним Я», а значить, буде допомагати людині долати життєві труднощі та складні життєві обставини.

Психолог / психотерапевт / тренер своїми питаннями та завданнями по метафоричній карті задає напрямок для роздумів клієнта / пацієнта / учасника групи, що робить актуалізацію екзистенціальних смислів та самосвідомості формою психологічної інтервенції, тому що людина в результаті такої метафоричної практики під керівництвом досвідченого фахівця починає краще усвідомлювати те, що з нею відбувається, а це приводить і до покращення емоційного стану, і до кращого розуміння актуальної життєвої ситуації, а згодом – і до її змін. Вважаємо, що якщо психологу вдасться наблизитися та обережно «доторкнутися» до внутрішньої сутності, справжнього (Духовного, Вищого) «Я» людини, то це стане першим імпульсом до перетворення, трансформації, зцілення. Вміти працювати з людиною, актуалізуючи її найглибші духовні ресурси, є великим мистецтвом, найскладнішим завданням і метою психологічної допомоги, зокрема, психологічного консультування та психотерапії.

Бібліографічні посилання:

1. Бородулькіна Татьяна. Когда смысл становится ресурсом в период жизненных трудностей. Сайт «МАК РУКИ: ПРАКТИКУМ С АВТОРОМ». URL: https://www.mak-ruki-tb.ga/articles_and_exercises/meaning-as-a-resource.
2. Вайс М. Я тот, кем мог бы стать. Шансы развития в биографии. Из опыта биографического консультирования. К.: НАИРИ, 2021. 240 с.
3. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: Учебное пособие. М.: «Ось-89», 2003. 336 с.
4. Кооб Олаф. Темная ночь души: пути выхода из депрессии. М.: Добрая книга. Evidentis. 2002. 208 с.
5. Свідоцтво № 75708 Україна. Науково-практичний твір з ілюстраціями «Метафорические ассоциативные карты актуализации экзистенциальных смыслов «Руки Небесные или Земные»». Т.О. Бородулькіна; власн. Т.О.Бородулькіна; дата реєстрації в МОН економічного розвитку і торгівлі України 03.01.2018 р.

Боротюк Марія,
студентка 3 курсу
факультету психології
Волинського національного
університету імені
Лесі Українки

СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

У сучасній психології термін «благополуччя» розглядається у широкому діапазоні значень. Останнє десятиліття проблема суб'єктивного благополуччя стає все більш актуальною в дослідженнях багатьох психологів. Сам термін благополуччя почав вивчатися як емоційне відчуття щастя. Н. Бредбурн ґрунтовно дослідив благополуччя та запропонував шкалу інтенсивності переживання щастя [1].

Ще в 1960-ті роки американські дослідники почали активну діяльність щодо дослідження явища суб'єктивного благополуччя. Х. Кетіла та Н. Брендбурн спиралися на результати опитувань Національного центру вивчення громадської думки. Слід виокремити сучасне узагальнення Ф. Кука. Він виділив чотири підходи до розуміння суб'єктивного благополуччя і розчленував їх за важливістю для особистості: гедоністичний, евідемоністичний, якість життя та оздоровчий. Термін «суб'єктивне благополуччя» широко використовуваний в зарубіжній психологічній літературі, проте у вітчизняній психології з'явився нещодавно. І. Горбаль вказує на те, що конкретним втіленням суб'єктивного благополуччя є психологічне здоров'я [2].

Р. Шаміонов вважає, що суб'єктивне благополуччя показує відношення до себе, своєї особистості, життя і процесів, що дуже значимі та відіграють важливу роль. Суб'єктивне благополуччя особистості передбачає наявність соціально-нормативних ціннісних установок, реалізація яких визначається сукупністю умов соціалізації. Вони також пов'язані зі стереотипами, що є вироблені суспільством і засвоєні особистістю в процесі соціалізації. Внутрішній комфорт, духовна рівновага, задоволеність якістю життя дають змогу людині відчувати себе щасливою [3]. Узагальнюючи його думку, варто підсумувати те, що суб'єктивне благополуччя визначається задоволеністю у культурній, економічній, релігійній, політичній та інших сферах життя. Психологічна суть суб'єктивного благополуччя складається в позитивному відношенні суб'єкта до себе та світу, різним аспектам власного життя і наявності різних по інтенсивності і складу позитивних переживань.

Суб'єктивне благополуччя зазвичай розуміється як оцінка людиною задоволеності своїм життям, воно відображає не тільки обставини, а й стабільні особистісні характеристики, за допомогою яких людина справляється з важкими ситуаціями, легко пристосовується до мінливих умов, охоче і вдало взаємодіє з людьми, поважає себе і оточуючих [3, 6].

Студентство припадає на такий віковий період, коли відбувається розвиток і саморозвиток людини в результаті присвоєння нового досвіду, спілкування з людьми. Уміння правильно і грамотно вирішувати складні ситуації в своєму житті, веде до благополуччя особистості студента, що безпосередньо впливає на успішність діяльності і стиль життя в цілому і, таким чином, набуває високого становища у суспільстві. Провідними ціннісно-смысловими сферами студентства, що визначають рівень суб'єктивного благополуччя є сфера взаємовідносин особистості, матеріальних цінностей, міжособистісної активності [4].

Метою нашого дослідження є емпірично вивчити та здійснити порівняння суб'єктивного благополуччя студентів різних спеціальностей.

Для реалізації мети, ми застосували методику «Шкала суб'єктивного благополуччя» (М. Соколова) [5]. Учасниками стали студенти 2 курсів факультетів психології та соціології (17), фізичної культури, спорту та здоров'я (13), економіки та управління (18) та іноземної філології (15) Волинського національного університету імені Лесі Українки (n=63).

Результати дослідження свідчать про те, що відмінностей в показниках рівня суб'єктивного благополуччя студентів психологів і студентів економістів не виявлено. В свою чергу фізкультурники та філологи мають вищі показники за шкалою (Табл.1).

Показники рівня суб'єктивного благополуччя у студентів різних спеціальностей

Досліджувана група (факультет)	Кількість досліджуваних	Середні показники
Факультет психології та соціології	17	3,4
Факультет фізичної культури, спорту та здоров'я	13	3,7
Факультет економіки та управління	18	4,7
Факультет іноземної філології	15	4,4

Для здійснення порівняння отриманих результатів ми застосували Т-критерій Стюдента. Ми здійснили попарне зіставлення середніх значень. Таким чином, за умови $p \leq 0,05$ у показниках рівня суб'єктивного благополуччя були виявлені статистично значимі відмінності: між факультетом психології та соціології та факультетом економіки та управління, адже за «шкалою суб'єктивного благополуччя» ($t = -4.313$, $p < 0,001$), у групі «психологів» середнє значення дорівнює 3.412, це менше середнього значення групи «філологів», що дорівнює 4.722; між факультетом психології та соціології та факультетом іноземної філології ($t = -2.505$, $p < 0,05$), у групі «психологів» середнє значення дорівнює 3.412, це менше середнього значення групи «філологів», що становить 4.267 та факультету фізичної культури спорту та здоров'я та факультету економіки та управління ($t = -3.254$, $p < 0,01$), оскільки у групі «фізкультурників» середнє значення дорівнює 3.692, а це менше середнього значення групи «економістів», що відповідає 4.722.

Здійснений огляд наукових праць показав, що проблема суб'єктивного благополуччя залишається актуальною темою сучасних досліджень. Саме суб'єктивне благополуччя є тим психологічним феноменом, що уособлює прагнення людини до внутрішньої рівноваги, комфорту, відчуття задоволеності і щастя.

Аналіз результатів дослідження показав, що у студентів факультету іноземної філології і економіки та управління відзначається помірний рівень суб'єктивного благополуччя, що говорить про те, що опитувані не відчувають серйозних емоційних проблем, є активними, успішно взаємодіють із оточуючими, адекватно управляють своєю поведінкою, ефективно діють в умовах стресу. Наразі, інша група досліджуваних, до якої входять студенти факультетів психології та соціології та фізичної культури, спорту та здоров'я, характеризується слабо вираженим емоційним дискомфортом.

Бібліографічні посилання:

1. Bradburn, N. M. The structure of psychological well-being. 1969. Aldine.
2. Горбаль І.С. Відчуття суб'єктивного благополуччя як передумова та втілення психологічного здоров'я особистості. Науковий вісник Львівського держ. ун-ту. 2012. Вип. 2. С.293-303.
3. Зотова О.Ю., Рикель А.М., Тунияц А.А. (2017). Ситуационные и личностные факторы субъективного благополучия студентов. Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование», (4 (10)), 118-136.
4. Сердюк Л.З. Особистісна самореалізація та психологічне благополуччя як основні стратегічні лінії мотивації учіння студентів ВНЗ. Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 687. Педагогика та психологія. Чернівці : ЧНУ, 2014. 151-159.
5. Соколова, М.В. Шкала суб'єктивного благополуччя. Ярославль, 2006.
6. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы : монография. Саратов : Научная книга, 2008. 296 с.

Воронівська Ксенія,
здобувач вищої освіти
IV курсу
факультету підготовки
фахівців для підрозділів
кримінальної поліції
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Декусар Ганна,
старший викладач кафедри
українознавства та
іноземних мов
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

COGNITIVE-COMMUNICATIVE TEACHING METHODS FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS AS THE LATEST EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Cognitive-communicative methods are actively used during training not only for students, but also for students of higher education, regardless of specialization and future profession. The implementation of the latest educational technologies for learning should be considered as a way of innovative transformation of modern pedagogical reality and educational environment by the teacher [1].

It is the teacher who designs and implements various forms of organization of the educational process and classes as its individual elements, uses many methods, forms, tools and technologies that provide a progressive way of thinking of the student on the movement of knowledge, creating a varied educational environment.

The essence of the cognitive-communicative approach is a strategy that models communication, creates a psychological and linguistic environment, conscious understanding of the material and ways of acting on them, as well as awareness of the requirements for the effectiveness of expression, implementation of basic communication functions [4].

The essence of the cognitive approach is that the learning process is aimed at solving problems such as perception (cognition), acquisition, processing, structuring, storage, use, imagination and logical thinking.

If the methods of communicative teaching allow you to master a foreign language at a level sufficient for adaptation in the country of the studied language in the society of foreigners, then the cognitive approach gives students a tool for learning, turning a foreign language into the same way of knowing the world as their native language. This helps students a lot in mastering the basics of translating technical and scientific literature.

Cognitive-communicative technologies are divided into the following categories:

- project activity;
- training conference;
- creative workshop;
- collage;
- installation;
- smart cards;
- case method;
- work with tables, diagrams.

With the help of these categories the student has the opportunity to fully understand the essence of the material not only during classes in the classroom, but also to remotely oppose it during distance learning and self-study of any discipline.

References:

1. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки. Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Ідеальність. Луганськ: Навчальна книга, 2004. 275 с.
2. Житник Б.О. Методичний poradник: форми і методи навчання. - Харків: Основа, 2005. С.23.
3. Зонтова С.Є. Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики. Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. наук. праць. Ялта: РВВ КГУ, 2005. Вип. 8, ч. 2. С. 89–93.
4. Солсо Р. Когнитивная психология. Питер, 2006. 588 с.

Габовська Аліна,
студентка першого курсу
спеціальність «Психологія»,
гр Б-ПС-141,
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ІСТОРИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНЯ

Формування в учнів та здобувачів освіти зацікавленості у вивченні історії виступає актуальним питанням історичної освіти. Залучення методів та прийомів навчання, що продукуватимуть вироблення інтересу до дисциплін історичного циклу, мають широкий спектр. Серед них виділимо види робіт, спрямованих на активізацію роботи самих здобувачів освіти, адже за таких умов підвищується продуктивність роботи, а також учні виробляють компетенції щодо інтерпретації та аналізу історичних подій та їх наслідків.

Ефективність освітнього процесу визначають різні показники, серед яких найважливішими є активність учнів, їхня зацікавленість та пізнавальний інтерес до вивчення того чи іншого предмету. Пізнавальний інтерес на уроці виникає тоді, коли учні залучаються до активної участі у пошуку відповідей на поставлені питання і відчують практичну користь від одержаних знань [1].

Методика навчання історії рекомендує не ознайомлення з поодинокими історичними подіями, а вимагає вчити учнів міркувати, висловлювати свої думки, навчати матеріалу цілісному, взаємопов'язаному і обов'язково з опорою на історію рідного краю, народу. Звертається увага і на те, щоб навчання відбувалося не пасивно, а щоб самі учні брали активну участь при обговоренні історичної доби. Учитель не повинен подавати готовий матеріал, а має вести учнів до початкового пізнання з використанням самостійного пізнання. Для дітей характерна активна, особиста участь в історії – переживання – діти повинні перетворювати собі історію самі. Цьому допоможе і сприймання історії в домашніх умовах і на місці історичних подій, використання історичного календаря, участь в ювілейних святах, місцеві збірки, винаходи, відвідування музеїв, збірки краєзнавства, фільми на історичні теми і т. д. [2, с. 48].

Репродуктивні й частково пошукові завдання не можуть повною мірою задовольнити вимоги процесу творчого розвитку особистості. Найбільш привабливими для виховання є завдання проблемного, дослідницького, пошукового характеру. Уміння переходити від загального до часткового і навпаки – це вирішальний момент у розвитку творчого мислення учня. Отже, якщо діяльність із набуття певних умінь можна розкласти поелементно та навчити іншого їх повторювати, творчу діяльність неможливо розглянути поелементно, вона має інші ознаки і засоби. До творчих завдань відносимо твори на історичні теми, рецензії на художньо-історичні твори, документи, виготовлення наочного приладдя, наочності; розв'язання кросвордів, ребусів; вікторини, виставки особистої колекції [3].

Загалом, вивчаючи історію, учні підвищують ерудованість, з'ясовують, як мислили люди в різні історичні епохи, проводять порівняльний аналіз подій, створюючи гіпотези та охарактеризовуючи події – усе це позитивно впливає на розвиток особистості учнів та їх світогляду. Із огляду на зазначене, викладачі добирають різноманітний додатковий матеріал для актуалізації уваги учнів та здобувачів, а також спонукують досліджувати матеріал на практичній основі, а також надавати можливість висловлювати свою думку або ж ставити проблемні питання задля реалізації зазначеного прийому. Створення умов для зацікавленості учнів та здобувачів стане запорукою мотивації та зацікавленості. Також підкреслимо, що вивчення історії залежить, як і від викладача так і від учня та здобувача.

Бібліографічні посилання:

1. Бондарь О. О. Развитие познавательного интереса учащихся на уроках географии та історії. URL: <https://naurok.com.ua/tozvitok-piznavalnogo-interesu-uchniv-na-urokah-geografi-ta-istori-192376.html>
2. Кобаль І. В. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства : Монографія. Мукачєво. 2014. 229 с.
3. Развитие творческих способностей учащихся на уроках історії. URL: <https://i.ocvita.com.ua/doc/7519/index.html>

Ганзенко Вікторія,
студентка першого курсу
заочної форми навчання
(спеціальність «Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

1. Сучасний період розвитку суспільства характеризується підвищенням темпу технічних і соціальних змін, великим обсягом одержуваної інформації, прискоренням темпу життя і високим ступенем невизначеності (VUCA – світ), що призводить до необхідності підвищення особистої ефективності. Для підвищення особистої ефективності часто використовується індивідуальний або груповий коучинг. Однак не завжди коучі можуть відповісти на питання, в чому саме полягає підвищення особистої ефективності в результаті їх роботи і як його можна оцінити. Ми розуміємо під особистою ефективністю вміння ставити і досягати мети оптимальним способом. Поняття «особиста ефективність» пов'язане з поняттям «самоефективності», запропонованим А. Бандурою. Він визначає самоефективності як «переконавання людини щодо його здатності управляти подіями, які впливають на його життя» (Бандура, 2000, с. 175). До того ж, А. Бандура розрізняє самоефективності і уявлення про результат. Самоефективності, на думку Бандури – це усвідомлення того, що людина може зробити якусь дію, а уявлення про результат – це уявлення про те, які наслідки своєї діяльності бачить людина. Самоефективності залежать від попереднього досвіду успіху чи неуспіху людини, а також опосередкованого досвіду – інформації про успіхи або невдачі інших людей. Самоефективності є основою особистої ефективності, так як при наявності усвідомленої самоефективності людина може сягнути займатися даною діяльністю, при відсутності ж – буде уникати її. Однак самоефективності вимірюються до початку діяльності, тоді як особиста ефективність – після її закінчення і пов'язана з результативністю. Ми розглядаємо самоефективності як один з основних факторів особистої ефективності [1].

2. Особисту ефективність ми розглядаємо в двох вимірах: 1) результативність – наскільки людина результативна в досягненні цілей; 2) усвідомленість – наскільки вона усвідомлює ті дії, які робить для досягнення цілей. Буває так, що людина досягає високих результатів, але не чітко усвідомлює, як саме це сталося, в цьому випадку результат може бути нестабільний, тому що в іншій ситуації людина не зможе відтворити дані дії.

3. Структура особистої ефективності включає такі рівні: 1) фізіологічний (фізичне здоров'я, емоційна стабільність, стресостійкість, життєстійкість, темпераментні характеристики); 2) особистісний (особистісні якості, що забезпечують людині успіх у досягненні цілей); 3) соціально-психологічний (комунікативні навички, що забезпечують успіх у побудові соціальної мережі і взаємодії з людьми); 4) операційний – наявність навичок, що забезпечує успіх у даному виді діяльності; 5) метарівень – ціннісно-смісловне ядро, що забезпечує високу мотивацію і прагнення до досягнення даної мети (цінності, смисли, мотиви) [2].

4. Для розробки методики оцінки особистої ефективності ми використовували модель С. Кові (Кові, 1989), що включає сім параметрів. Оскільки ця модель є емпіричною, тобто включає різнопорядкові змінні, ми спробували операціоналізувати кожен змінну. Після операціоналізовані визначення ми давали експертам, які пропонували поведінкові індикатори (7-8 індикаторів для кожної змінної). У результаті було отримано таку модель, побудовану за схемою «Звичка – Психологічний конструкт»: «Будь проактивним – Локус контролю»; «Починайте, представляючи кінцеву мету – Цілеполягання»; «Спочатку робіть те, що необхідно робити в першу чергу – Рівень самоорганізації»; «Думайте в душі

«Виграти / Виграти» – Впевненість в собі»; «Спершу намагатися зрозуміти, а потім бути зрозумілим – Рівень емпатії»; «Досягайте синергії – Схильність до співпраці». На основі аналізу отриманих поведінкових індикаторів було розроблено опитувальник, що був апробований під час коучингової роботи з учасниками Лідерської програми ФРЕ. Апробація показала, що опитувальник можна застосувати для оцінки підвищення особистої ефективності в процесі коучингу, проте він потребує доопрацювання (зокрема, в силу високої соціальної бажаності та зсуву даних вправо). Таким чином, роботу зі створення адекватного інструменту оцінки особистої ефективності буде продовжено [3].

5. Серед причин труднощів професійного зростання представники різних груп молоді називають не тільки недостатній рівень навичок, умінь (30%) і кваліфікацій (26,1%), але і відсутність можливостей підвищувати кваліфікацію (33,4%), або отримувати затребувану молоддю професійну освіту (15%) [6]. У цей час, відповідно до рекомендацій ЮНЕСКО щодо переходу до концепції компетентності людини і положенням національної системи оцінки якості фахівців термін «компетентність» стає провідною при оцінці рівня кваліфікації працівників, найважливішим критерієм професійної освіти і інтегральним показником якості робочої сили [4].

6. Урядом України, державними органами, суб'єктами України розроблені та реалізуються нормативні акти з проблем вдосконалення підготовки кваліфікованих кадрів, формується національна система кваліфікацій, здійснюється компетентнісний підхід до підготовки кадрів, впроваджуються професійні та державні освітні стандарти. Найважливішою умовою розвитку інновацій у всіх сферах державотворення є підготовка професійно компетентних робітників і фахівців та постійне підвищення їх кваліфікації [3].

7. Модель формування професійної компетентності випускників психологічних факультетів включає два етапи. На першому етапі навчання відбувається початкова стадія формування основ майбутньої професійної компетентності психологів, освоєння знань, навичок, умінь, професійних та загальнокультурних компетенцій, гуманітарний розвиток, ціннісні установки і професійна мотивація. На цьому етапі потрібна розробка комплексу взаємопов'язаних засобів навчання, впровадження педагогічних технологій, нових форм і методів навчання. Найбільш ефективною формою здійснення цих зв'язків є навчально-методичні комплекси [5]. Природа компетентності працівника така, що вона, будучи продуктом професійної освіти не прямо впливає, а є наслідком подальшого саморозвитку і досвіду трудової діяльності. На другому етапі для досягнення професійної компетентності випускникам необхідний досвід трудової діяльності за отриманою спеціальністю (професією). Важливими обставинами є своєчасне працевлаштування, адаптація, організація наставництва, практик і стажувань і ефективна зайнятість випускників за отриманою спеціальністю (професією).

8. Як показують багаторічні дослідження, навчальні установи вищої професійної освіти прагнуть так методологічно і методично вибудувати процес підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців, щоб в ньому були інтегрально представлені їх соціальні та культурні функції як суб'єктів громадянського суспільства. З цієї точки зору підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців виявляється зв'язаним з формуванням у них здатності здійснювати соціальні і громадянські функції в процесі всієї своєї життєдіяльності. Основою реалізації такої мети є принцип інтеграції безперервного розвитку діяльності, громадських відносин, загальної та професійної культури молоді та дорослого населення регіону, їх фізичних, психічних і власне соціальних якостей.

9. Найважливішим аспектом реалізації навчальними закладами вищої професійної освіти цілей підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців, як едукативного ресурсу регіонального розвитку, є підвищення ефективності їх взаємодії з соціальними і державними інститутами тієї чи іншої території. У результаті такої взаємодії молодь і доросле населення перетворюється в свідомих суб'єктів громадянського суспільства того чи іншого регіону (у дужках зауважимо, що така діяльність може бути розглянута не тільки як інтегральна мета освітньої діяльності, досягнута навчальним закладом, а й як критерій розвитку професійної культури молодих і дорослих фахівців на тій чи іншій території).

10. Підвищення кваліфікації та перепідготовка фахівців (психологів) у якості едукативного ресурсу регіонального розвитку – є інакше виражена їх професіоналізація протягом усього життя. За своїм змістом професіоналізація населення тієї чи іншої території має складний міждисциплінарний характер. У ній інтегрально представлено взаємодію культурного, соціального та професійного розвитку молоді і дорослих людей. Дисциплінарно складний характер професіоналізації індивідів, визначаючись трьома групами ознак, відбивається на ступінь і характер підвищення їх кваліфікації та

перепідготовки. Ці процеси і результати навчання виражаються в життєвих ідеалах і прагненнях індивідів – фахівців (психологів) постають суб'єктами громадських регіональних процесів. До того ж, безперервна професіоналізація молодих і дорослих фахівців протягом всього життя, як мета функціонування навчальних закладів вищої професійної освіти, сприяючи їх соціалізації, професіоналізації і цивільному розвитку, забезпечує, тим самим, поступальний розвиток їх загальної та професійної культури.

Висновки. Отже, найважливішою цільовою характеристикою діяльності навчальних закладів вищої професійної освіти виступає формування конкурентоспроможності молодих і дорослих фахівців (психологів) на ринку праці. До показників реалізації даної мети можна віднести досягнення фахівцями: відповідальності та старанності; професіоналізму; мобільності; ініціативності та творчого підходу до своєї професії; здатності до постійного вдосконалення своєї майстерності; націленості на безперервну освіту; адаптивності до різко мінливих умов життя. Усі перераховані характеристики фахівців гарантують їм роботу в складних умовах сучасної конкуренції.

Бібліографічні посилання:

1. Професійна педагогіка: Підручник для студентів, які навчаються за педагогічними спеціальностями та напрямками. Під ред. С.Я. Батишева, А.М.Новикова. Видання 3-тє, перероблене. М.: Вид-во ЕГВЕС, 2009.
2. Вербицький А.А., Щербакова О.І. Конфліктологічна культура особистості фахівця: контекстний підхід. М., 2010.
3. Вербицький А.А., Щербакова О.І. Конфліктологічна культура фахівця: технології формування: Монографія М.: МПДУ, 2016.
4. Самсонова Н.В. Конфліктологічна культура фахівця і технологія її формування в системі вузівської освіти: Монографія. Калінінград, Вид-во КДУ, 2002.
5. Мардахасєв Л. В. Випускна кваліфікаційна робота бакалавра і магістра з психолого-педагогічної освіти. Педагогічна освіта і наука, № 6, 2012.
6. Атаханов Р., Загвязинський В. І. Методологія і методи психолого-педагогічного дослідження: Навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. М.: Видавничий центр «Академія», 2005.

Газда Дар'я,
студентка першого курсу
спеціальність «Психологія»,
група Б-ПС-141
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ НА ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

У 2020 році школярі та здобувачі вищої освіти зіткнулись із дистанційним навчанням. Для більшості учасників освітнього процесу – учнів, викладачів і навіть батьків – така форма навчання була невідомою та фактично сприймалась як своєрідний виклик. Багато учнів втрачали мотивацію та бажання навчатися. Разом із тим, розвиток дистанційного навчання та поступове удосконалення такої форми опанування знаннями дали змогу виробити шляхи актуалізації мотивації учнів і виокремити плюси та мінуси дистанційної форми навчання.

Дистанційне навчання може бути синхронним і асинхронним. Синхронне: це «прямий ефір», під час якого учень контактує через засоби зв'язку безпосередньо з учителем (відео-, аудіозв'язок, спілкування в чаті), а також дозволяє підтримати учнів. Асинхронне: потребує самостійного планування або планування за допомогою вчителя, дедлайнів. Виділяють жорсткі та гнучкі дедлайни. Гнучкі дедлайни кращі: коли не встигнеш – то додається час на доопрацювання. Перевага асинхронного дистанційного навчання ще

в тому, що його можна планувати, виходячи з наявних умов, а також є діти, яким потрібно більше часу на опрацювання тієї чи іншої теми [1].

Ключовим є розуміння того, навіщо нам така система потрібна взагалі. Якщо це рятувальний круг на випадок карантину або інших надзвичайних ситуацій у майбутньому, такий варіант організації якісного навчання потрібен. Майбутнє – за змішаним навчанням, що дуже легко перемикає в різні режими: збільшувати чи зменшувати офлайн- або онлайн-компоненти, обирати різні організаційні моделі та стратегії відповідно до можливостей, потреб і викликів. Дистанційний формат передбачає наявність всіх притаманних очному навчанню атрибутів, таких як групові дискусії, колективне обговорення пройденого матеріалу, живе спілкування тощо. В умовах дистанційного навчання стрімко зростає роль батьків, оскільки від дітей, особливо молодшого віку, важко вимагати абсолютної дисципліни та концентрації [2].

Виділяють такі корисні навички застосування дистанційного навчання: допомагає студентам набутти навичок самостійної роботи; створює комфортні умови для творчості; підвищує творчий та інтелектуальний потенціал учня за рахунок самоорганізації, вміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою та самостійно приймати відповідальні рішення; створює сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей творчого самовираження в процесі засвоєння знань, для розвитку особистості студента. Отже, навчання у середовищі Інтернет характеризується низкою переваг порівняно з традиційним – підвищення самостійності студентів, відповідальність за власне навчання, розширення меж навчання, економія часу тощо. Водночас Інтернет-простір характеризується специфікою, що може скласти потенційні загрози для успішності навчання у ньому – формування залежностей, порушення ідентичності, проблеми із захистом інформації, погіршення якості спілкування, розвиток девіацій та специфічної психопатології [3].

Таким чином, сучасні дослідження виділяють такі диспозиції дистанційного навчання. Переваги: можливість учнів до засвоєння максимального обсягу необхідних знань, що не можуть бути включені в звичні класно-урочні форми та форми підготовчих курсів; розширення кола осіб – осіб із особливими потребами в розвитку; здатність до навчання осіб у віддалених важкодоступних регіонах; можливість батьківського контролю; здатність до централізації освітнього процесу різних регіонів; змішання кордонів між очною та заочною формами навчання; можливість психологічної адаптації при підготовці до занять. Недоліки: недостатній контроль над засвоєнням учнями одержуваних знань; «теоретизація» навчання, зведення навчального процесу до механістичним прийомів і методів; неможливість формування повного уявлення про зміст навчального предмета; можливість хакерського вторгнення в електронну базу даних [4].

Отже, дистанційне навчання виявилось складним для одних здобувачів освіти, а для когось навіть кращим, аніж у стінах навчального закладу. Головне не втрачати мотивації та урізноманітнити своє дистанційне навчання. Зазначимо, що дистанційне навчання може сприятливо впливати на мотивацію школярів та здобувачів вищої освіти, але за умови, якщо учні та здобувачі насправді хочуть навчатися. Слід враховувати переваги та недоліки дистанційного навчання та вибудовувати освітній процес, враховуючи індивідуальні та творчі здібності учнів та вчителів.

Бібліографічні посилання:

1. Практики та підходи до дистанційного навчання – рекомендації для вчителів. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyky-ta-pidhody-do-dystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/>
2. Думки освітянських експертів стосовно дистанційної форми навчання. URL: <https://www.mk-oblrada.gov.ua/news.php?news=2334&group=20>
3. Психологічні аспекти навчання у віртуальному середовищі. URL: http://umanpedcollege.at.ua/new4/psikhologichna_sluzhba_pro_distancijne_navchannja.pdf
4. Переваги і недоліки дистанційного навчання. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/adv/46958/>

Горіна Ольга,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ – ВАЖЛИВИЙ КРИТЕРІЙ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ-МАГІСТРІВ

Одним з основних завдань вищої школи є підвищення якості освіти професійної підготовки фахівців усіх рівнів. Проблему визначення критеріїв якості освіти підготовки фахівців ЗВО досліджували сучасні психологи, педагоги І. Анненкова, К. Єлисеєв, М. Новіков, Н. Островецька, Л. Редько, С. Трапідина, Д. Полева та ін. [1,3].

Проте проблема психолого-педагогічної мобільності фахівця-психолога залишається актуальною для науковців, експертів, роботодавців, викладачів вищих навчальних закладів, зокрема в процесі підготовки майбутніх фахівців.

Метою даної статті є виділення основних критеріїв психолого-педагогічної мобільності якості освіти в період підготовки психологів-магістрів.

У довідковій літературі з питань психології, педагогіки, поняття «критерії» розглядається як ознака, яка дає оцінку різним явищам. А якість освіти, відповідно до Закону України «Про освіту» ввійшло в освітню практику як результат освітньої діяльності, навчання відповідно до стандартів освіти встановлених законодавством.

І. Анненкова у дослідженнях критеріїв та показників якості освіти у ВНЗ якість освіти розглядає як «багатопланову категорію, критерії оцінки якої можуть бути різними, але доповнюють один одного, охоплюють усі сторони освітньої діяльності...» [1].

Дослідниця виділяє чотири основних аспекти оцінки якості освіти:

- гарантоване виконання базових стандартів та еталонів;
- досягнення поставлених цілей на різних етапах навчання (на вході, у процесі й на виході);
- здатність задовольняти попит і очікування споживачів освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку;
- прагнення до вдосконалення навчання [1].

Дефініція «мобільність» має декілька пояснень, однак всі вони характеризують зміни, які відбуваються з людиною в житті, суспільстві (особистісна, інтелектуальна, соціальна, професійна, академічна, ступенева, політична мобільність тощо).

Щодо дослідження даної проблеми варто врахувати думку К. Єлисеєва, Д. Полева [3], відносно відстеження когнітивних результатів освіти, ступеня досягнення поставлених навчальних завдань, сформованих особистісних якостей спрямованих на самореалізацію та самооцінку професійної діяльності в майбутньому.

Також важливо формувати такі компоненти професійної мобільності психолога-фахівця, що, опісля навчання в магістратурі, він зможе використовувати. Однак психолого-педагогічна мобільність як критерій якості освіти молодого фахівця, залежить від сфери його діяльності.

Відповідно до освітньо-професійної програми магістерського рівня здобувачі на першому році навчання вивчають теоретичні матеріали, продовжують дослідження за різними методиками з навчальних дисциплін (педагогіка та психологія вищої школи, методологія наукових досліджень та академічна доброчесність, іноземна мова в спеціальності, сучасні інформаційні технології та їх використання в професійній діяльності, соціально-психологічна реабілітація, теорія та практика психологічного консультування, моделювання та багатомірні методи аналізу даних, психологія переговорної діяльності, організація роботи психологічної служби, та ін.).

Для визначення основних критеріїв психолого-педагогічної мобільності якості освіти в період підготовки психологів-магістрів, дослідження проведено у двох групах (30 осіб) за мемодикою М.Новікова. На підготовчому (вхідному) етапі виокремлено дану проблему в науці, визначено базові поняття та рівень професійної підготовки (через спостереження, бесіди, анкетування). Дані систематизовано, щоб продовжити експеримент

та визначити компоненти мобільності як важливі критерії якості професійної підготовки.

В умовах соціальної нестабільності в суспільстві, здобувачі (25%) визначили, що соціальна мобільність, важлива для спілкування з різними верствами населення, соціальними групами. Особистість координує свої дії відповідно до змін та вимог суспільства, може визначити свою соціальну роль та механізми ефективної діяльності.

Так як сьогодні формується новий рівень взаємодії науки і інформаційних технологій з суспільством та освітою, ознакою якого є впровадження ефективних технологій у всі сфери життєдіяльності людини, 65% респондентів визначили, що розвиток професійної майстерності фахівця-психолога залежить від такого компоненту мобільності як інформаційно-комунікативного, завдяки сформованості якого відбувається оперативний доступ до інформації та ефективне її використання. Саме впровадження сучасних навчальних технологій у процес професійної підготовки майбутніх психологів, сприяє стимулюванню пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, підвищенню інтересу до майбутньої професії, формуванню практичних умінь і навичок до реалізації професійних задач, самостійного прийняття рішень, складання рекомендацій, тощо.

Важливість особистісного компоненту, що характеризує індивідуальні риси та якості фахівця, сформовану соціокультурну та соціально-професійну компетентність, в тому числі в процесі осмислення і прогнозування результатів організованих суб'єкт – суб'єктивних відносин відзначили 50% (25 осіб).

Оскільки у суспільстві відбуваються постійні зміни, вважається, що «соціальний простір», «соціальні статуси», «соціальна мобільність» тощо, наприклад, за теорією П. Сорокіна мають два типи (руху) – мобільності: горизонтальну та вертикальну. Що пояснюється як здатність до переходу з однієї соціальної групи до іншої, зміну громадянства, сім'ї та інш.

Вертикальну мобільність вчений поділяє на професійну, економічну, політичну.

У процесі дослідження нашими респондентами виділено значення даних компонентів – 90%.

Отримані знання, сформовані здобувачами-магістрами навички допомогли нам за період дослідження виявити різні компоненти психолого-педагогічної мобільності, що є важливими для молодих фахівців, їх використанні для набуття майстерності, удосконалення професійних компетентностей як фахівця, соціальної активності, конкурентоздатності в майбутньому.

Таблиця 1

№п/п	Типи	Компоненти	К-сть	Характеристика
1	підготовчий	соціальний	25%	для спілкування з різними соціальними групами
2	основний	інтелектуальний	55%	пізнавальні індивідуальні можливості
3	констатувальний	особистісний	50%	рівень загальної ерудиції
4	формульвальний	професійний та інформаційно-комунікативний	75%	оперативний доступ до інформації
5	заклучний	комунікативний та професійний	70%	ефективне використання в професійній діяльності
6	узагальнюваний	горизонтальний та вертикальний	90%	здатність до адаптації

Таким чином, забезпечення якості освіти залежить від внутрішнього управління ВНЗ, як комплексної системи, що дозволяє через освітні стандарти, вивчення програмного теоретичного матеріалу та психолого-педагогічних досліджень, виявити сформовані компетентності, професійні та особистісні якості молодих фахівців-психологів на магістерському рівні. Більшість сучасних роботодавців звертають увагу під час прийому молодого фахівця будь-якої сфери діяльності, на такі якості як здатність адаптуватися до режиму організації чи установи, працювати в команді, готовність до неперервної самоосвіти.

Однак дослідники-науковці психологи, педагоги розрізняють готовність фахівця і підготовленість, констатуючи, що «готовність» – це короткочасна, тимчасова здатність до виконання професійних функцій, а «підготовленість» – довготривалий процес, який для вдосконалення професійної майстерності, збереження якості освіти, вдосконалюється через компоненти психолого-педагогічної мобільності.

Аналізована проблема потребує продовження дослідження. Так як майбутні

психологи-фахівці мають володіти особистісними інтелектуальними та пізнавальними характеристиками; бути готовими до змін як у навчальній так і професійній діяльності, до постійної самоосвіти, самовдосконалення.

Бібліографічні посилання:

1. Анненкова І.П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. URL: <https://scienceandeducation.com>.
2. Ростока М.Л. Організація експериментальної перевірки результативності педагогічних умов формування професійної компетентності кваліфікованих робітників. Матеріали Других Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених 80-річчю від дня народження відомого науковця з проблем управління освітою, д.пед.н., проф. В.С.Пікельної 19 квітня 2018 р. – Павлоград, ІМА-прес, 2018, с.94-96.

Грибан Віталій,
професор, доктор
біологічних наук,
заслужений працівник
народної освіти України,
професор кафедри
фізичного виховання
Дніпропетровського
державного університету
внутрішній справ

**БЕЗПЕКА ПРАЦІ - ГАРАНТІЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ
ТА ЗРОСТАННЯ ТРУДОВИХ РЕСУРСІВ, ПОКРАЩЕННЯ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ КРАЇНИ**

Аналізується стан безпеки праці в Україні та інших економічно розвинутих країнах. Робиться висновок, що сьогодні основними завданнями з питань праці, що постають перед державою та суспільством, є, перш за все, плідна співпраця держави, роботодавців та працівників у вирішенні проблеми реалізації прав людини на працю, на здорові та нешкідливі умови праці, на достойну оплату праці.

Актуальність обраної теми полягає в тому, що на сьогоднішній день за умов ринкових відносин зростає значення діяльності держави із захисту людини в процесі праці

Теоретичну основу даної роботи складають наукові дослідження таких вчених як О. Мірошніченко (4) , В. Хара (5), О. Гаврилець (6), Т. Кисільова (7), Ю. Саранкіна (8), А. Белікова (90) та ін.

Відповідно до Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права (11) кожна людина має право на отримання можливості заробляти собі на життя працюю, яку вона вільно обирає або на яку вільно погоджується, право на справедливі та сприятливі умови праці, включаючи винагороду, умови праці, що відповідають вимогам безпеки та санітарії. Наша держава на конституційному рівні закріпила зазначені права, гарантувала їх реалізацію. Але на сьогодні ситуація щодо дотримання і можливості реалізації трудових прав в Україні наблизилася до критичної межі. На сучасному етапі, особливо в період панування економічної кризи, яка торкнулася усіх сфер життєдіяльності нашої країни та суспільства, спостерігається тенденція зростання рівня безробіття, значні порушення трудових прав, в тому числі прав на здорові, безпечні та нешкідливі умови праці на підприємствах всіх форм власності та видів діяльності [8].

Закріпивши в статтях 27 та 43 Конституції України (1) соціальну спрямованість розвитку держави, Україна відносить право на життя і здоров'я до числа основних, невід'ємних прав особи, гарантуючи також громадянам право на належні, безпечні й здорові умови праці. Ці положення відповідають нормам Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права, що ратифіковано Україною, ст. 7 якого визначено обов'язок держав, що беруть участь у ньому, визнавати право кожного на справедливі й сприятливі умови праці, під якими розуміються, зокрема, умови роботи, що відповідають вимогам безпеки і гігієни. Конвенції Міжнародної організації праці про основи, що сприяють безпеці та гігієні праці № 187 (10). На цих положеннях ґрунтується Закон України «Про охорону праці» (2).

Відповідно до офіційних даних рівень безробіття (за методологією МОП) у віці 15-70 років у 3 кварталі 2020 року у порівнянні з кварталом 2019 року зріс на 340 тисяч осіб та становить 1,7 млн працездатних осіб, зростання становить майже 150 тисяч осіб щомісячно [8].

Ще однією гострою проблемою сьогодення є високий рівень виробничого травматизму та професійних захворювань на підприємствах, в установах, організаціях України незалежно від форми власності та виду діяльності. В Україні рівень травматизму в 10 разів вищий, ніж в економічно розвинутих країнах світу. У 2020 році 393 випадки були смертельними. Порівняно з попереднім роком кількість страхових нещасних випадків збільшилась на 53,9 %.

Статистика нещасних випадків свідчить, що 15-20 років тому в Україні на виробництві щорічно гинуло близько 4 тис. чоловік, що в 1,5 рази більше, ніж у даний час. Але і зараз щорічно на виробництві України травмується близько 120 тис. чоловік, із яких 2,5 тисячі гине, більш 10 тисяч чоловік одержують профзахворювання. Наприклад, тільки у ВАТ «Криворізький залізрудний комбінат» коефіцієнт частоти становить 127-132, що перевищує аналогічний показник США в 20 разів. Можна з упевненістю вважати, що проблема зниження травматизму за будь-яких видів предметної діяльності людей є актуальною у світовому масштабі [9].

Отже, на сьогодні проблема безпеки праці в Україні є дуже гострою, що негативно відбивається на економіці та соціально-психологічному стані країни. Для її розв'язання слід вирішити, на нашу думку наступні завдання:

- налагодження плідної співпраці держави, роботодавців та представників працюючої людини у сфері реалізації прав людини на труд, на здорові й нешкідливі умови праці, на достойну оплату труда через ефективне впровадження вимог Закону України «Про соціальний діалог в Україні» (3);

- створення прозорої системи статистичної звітності про стан у сфері зайнятості та безробіття населення країни, стан виробничого травматизму та професійної захворюваності на підприємствах всіх форм власності та видів діяльності;

- посилення державного нагляду та громадського контролю за дотриманням норм законодавства про охорону праці керівниками, які використовують найману працю. Поскільки керівник (господар), перш за все, несе відповідальність за випадки виробничого травматизму та профзахворюваності на підприємстві, в установі, організації.

Що ж до охорони праці в інших країнах, то слід зазначити, що економічна криза, яка охопила майже весь світ, мала негативний вплив щодо вирішення цієї проблеми. До того ж, урядовці та підприємці мусять зрозуміти, що набагато заощадливіше вкладати кошти в культуру та безпеку виробництва, ніж потім платити за збитки, завдані травмами та професійними захворюваннями, які відображаються і на фінансовому етапі самого підприємства. Так, канадський експерт з Асоціації запобігання промисловим аваріям (Industrial Accident Prevention Association (IAPA) Маурін Шеу підкреслював, що давно вже відомо: здорові працівники – це здорове підприємство [6, с.7].

В останні роки зростає кількість професійних захворювань, спричинених психофізіологічними факторами (наприклад, стресами), тому саме їм, на думку О.Гаврилець, сьогодні потрібно приділяти більше уваги. Приблизно один з трьох працюючих в європейських країнах скаржиться саме на такі захворювання, а це близько 40 млн. осіб. Канадським компаніям це коштує 60 млрд. доларів щорічно, у США – 150 млрд.

В організації справжня влада та енергія генеруються через формування відносин. Тому самі відносини та можливості їх створити є важливішими, ніж завдання, функції, ролі та посади, – зазначає Маргарет Увітлі у книзі «Лідерство та нова наука» [6, с.7]. Формування культури додержання правил, розуміння самими працівниками важливості підтримання свого здоров'я та безпеки під час роботи – ось що має стояти на першому місці у роботодавця.

У США 61% опитаних відповіли, що вони відчувають стрес на роботі. Також, кожен п'ятий канадець має психічне захворювання, яке розвинулось внаслідок пережитого стресу на роботі, і їх кількість у Канаді зростає, що обходиться щорічно в 50 млрд. доларів. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, до 2020 р. захворювання, спричинені психофізіологічними факторами, вийдуть на друге місце після серцевих. Із 10 основних причин, що призводять до втрати працездатності, 5 мають психофізіологічне походження. У 2008 році урядом Канади створено комісію з психічного здоров'я, очолювану сенатором Майклом Кірбі. Комісію створено для втілення у життя положень програми «Психічне здоров'я та закон у Канаді» [6, с.8].

За даними Європейського агентства безпеки та охорони здоров'я на робочих місцях (EU-OSHA), відмічається тенденція до зростання психофізіологічних, кардіоваскулярних

захворювань та пов'язаною з ними смертністю, ризиків отримання ушкоджень, що призводять до інвалідності. Причинами таких явищ стали наслідки кризи та зниження загального рівня культури додержання правил безпеки на робочому місці.

Директор Європейського агентства Юкка Такала навів статистику смертельних випадків, пов'язаних з виробництвом. Так, у світі щороку помирає 2,3 млн. осіб від інфекційних захворювань, онкозахворювань, захворювань системи кровообігу, що виникли внаслідок професійної діяльності, та власне нещасних випадків і аварій. Через ці ж причини в країнах Європейського Союзу щороку помирає 167 тис. осіб. З них 5,7 тис. осіб гине від нещасних випадків на виробництві [6, с.8].

Отже, можемо стверджувати, що існуючі дані та практика діяльності підприємств нашої країни, Європи і світу свідчить, що підхід до управління охороною праці потрібно переглянути, зробивши акцент на запобігання нещасним випадкам. Досвід значної кількості підприємств у світі демонструє, що досягти цього можна шляхом формування відповідної культури праці, забезпечення її адекватними нормативно-правовими актами та матеріальними засобами. Адже відомо, що інвестувати в безпеку та охорону праці вигідно, і це повернеться сторицею: збереження та зростання трудових ресурсів, покращення соціально – психологічного стану на виробництві.

Бібліографічні посилання:

1. Конституція України. Х.:ТОВ «Одісей», 2010. 48 с.
2. Закон України "Про охорону праці" від 14.10.1992 року №2694-ХІІ.
3. Закон України «Про соціальний діалог в Україні» від 23.12.2010 № 2862-VI.
4. Проблеми правового регулювання охорони праці на сучасному етапі. Юридична Україна. 2009. №1. с.78-81
5. Охорона праці в країні: проблеми й шляхи їхнього розв'язання. Голос України. 2010. № 216 (17.11). С.4-5
6. Охорона праці в умовах світової кризи. Охорона праці. 2009. №12. С.7-9
7. Чому не виконується Закон України «Про охорону праці»? Юридичний вісник України. 2009. №20. С.12
8. Сучасний стан охорони праці в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/>
9. Беликов А.С. Основы охраны труда. Днепропетровск: Журфонд, 2007. 494 с.
10. Конвенція Міжнародної організації праці про основи, що сприяють безпеці та гігієні праці № 187 від 15.06.2006 року. URL: <http://zakon.nau.ua>
11. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16.12.1966 року. URL: <http://zakon.nau.ua>

Гряниса Софія,
здобувач вищої освіти
групи Е-410а
Національного університету
«Запорізька політехніка»
Бондаревич Ірина,
кандидат філос. наук,
доцент кафедри філософії
Національного університету
«Запорізька політехніка»

ГУМОР ЯК СТРАТЕГІЯ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Функціональні особливості гумору, його спроможності насправді потребують серйозного вивчення. Провідними є щонайменше чотири функції гумору: аксіологічна, когнітивна, соціально-комунікативна, регуляторно-адаптивна. Саме вони складають підстави розгляду гумору у якості стратегії саморозвитку особистості. У зазначеному контексті маємо на увазі саме «добрий гумор», який в повній мірі реалізує соціально-комунікативну функцію. Аксіологічна функція гумору ілюстрована в діалозі щодо доброго і злого гумору, ціннісне навантаження яких являє певні полюси призначення гумору.

Процес саморозвитку супроводжується зростанням самосвідомості і самодетермінації особистості. В цій паралелі комплекс процесів із префіксом «само» (самопізнання, самоорганізація, самодисципліна, самоконтроль, самомотивація, самовизначення, самореалізація) виявляється провідним. Але помітимо одразу, що ці самі процеси мають місце і в таїні «народження» гумору. Людина, яка шуткує має свою позицію (самопізнання),

вмотивована це робити і, звичайно у вільний спосіб, реалізує свою творчу удачу.

Якщо, власне, скласти портрет людини, яка крокує шляхом саморозвитку і людини, яка живе з гумором, легко з'ясуємо, що вони мають спільні риси. Маркерами саморозвитку людини є: креативність, свобода, відкритість, динамічність, незавершеність, зростання усвідомленості в її житті. Якості людини з добрим гумором майже відповідні: вона весела, оптимістична, винахідлива, легка на підйом (відкрита), доброзичлива. Безперечно, креативність корелює до винахідливості. Свобода, відкритість, динамічність і незавершеність є атрибутами творчої діяльності, якою також і є гумор. Саме гумор піднімає людину над проблемною ситуацією, відкриває можливість змін в новому погляді на неї. І В. Франкл [1], і Д. Ліхачов [2] зазначали, що гумор руйнує звичні зв'язки предметів і явищ, але руйнуючи, гумор будує нові, які у більшості випадків є набагато кращими.

За певних умов, коли гумор інтегрований в особистість і життя, якщо він є свідомим і довільним інструментом особистісної регуляції, він виявляє максимум своєї когнітивної функції. Тоді гумор виявляється як вище «світоглядне почуття» (С. Рубінштейн) [3], «філософське ставлення до дійсності» (Г. Олпорт) [4]. В житті особистості це формування «здатності до само дистанціювання» [1], «самооб'єктивації» [4], або «рефлексивна позиція дистанціювання по відношенню до об'єкта гумору (в тому числі і перед самим собою)» [5, с.458]. З одного боку це є певні результати саморозвитку особистості, а з іншого – це рівень гумору, якого сягнула людина.

Вищезазначене дає можливість говорити про гумор як стратегію саморозвитку особистості.

Бібліографічні посилання:

1. Франкл В. Людина в пошуках сенсу: [Збірник]: Пер. з англ. і нім. В. Франкл; під ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьєва; М.: Прогрес, 1990. 366с.
2. Ліхачев Д.С. Письма о добром. СПб.; Наука Logos, 2006. 256 с.
3. Рубінштейн С. Л. Основы общей психологии в 2-х т. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
4. Олпорт Г. Личность: проблема науки или искусства?. Психология личности. Тексты. Под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Пузыря А.А. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 228-230.
5. Домбровская И.С., Леонтьев Д.А. Юмор // Человек. Философско-энциклопедический словарь. М.: Наука, 2000. С. 458.

Дубич Клавдія,

доктор наук з державного управління,
професор, професор кафедри управління охороною здоров'я та публічного управління
Національного університету охорони здоров'я України
Данилюк Катерина,
кандидат наук з державного управління,
доцент кафедри освітнього менеджменту та соціальної роботи
Рівненського гуманітарного державного університету

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Комунікaції в процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти відіграють важливу роль, і відбуваються через три основні форми: індивідуальну, групову та масову. Усі ці форми використовуються викладачами як для безпосередньої передачі знань, так і особистісної комунікaції з усіма учасниками навчального процесу.

Сучасний стан організації та ведення навчального процесу в закладах вищої освіти змушує науковців до пошуку інноваційних підходів до ефективної комунікaції між її учасниками. Необхідність продиктована часом розглядати когнітивну комунікaцію як засіб

передачі знання шляхом переведення індивідуально-достовірною в соціально-достовірне та реконструкції об'єктивного знання. В результаті, когнітивна комунікація стає способом передачі об'єктивного знання та розкриття впливу когнітивної активності учасників комунікації на процес і результат передачі інформації та знання [1].

На даний час комунікація в системі закладів вищої освіти виокремлена в окрему сферу інформаційних процесів та обміну інформації. На думку авторів відокремлення інформаційного обміну від виробництва знань з професійної підготовки студентів свідчить про специфікацію перебігу інформаційних процесів та є результатом формування окремої інфраструктури, яка їх обслуговує.

Усі учасники освітнього процесу так чи інакше задіяні в теле комунікаційних мережах та онлайн-форматів спілкування що свідчить про нову еру в освітньо-наукових комунікаціях. Сучасна освіта, це колективний процес де задіяні викладачі, студенти, обслуговуючий персонал, адміністрація закладу освіти, а результатом діяльності стають нові потоки інформації, що безпосередньо впливають на надання якісних освітніх послуг. Заклади вищої освіти та учасники освітнього процесу поступово перетворюються на центри-постачальники професійних знань у своїй взаємодії та комунікації [2, с. 282–292].

Реалізація освітньої стратегії з формування професійних знань у студентів закладів вищої освіти сприяє взаємодії та інтеграції освітніх і інформаційних науково-освітніх мереж, коли науково-освітні мережі стають інфраструктурою закладу, що поєднує бібліотеки інші структурні підрозділи та перетворюються на осередок здійснення професійної підготовки та інтелектуального розвитку учасників навчального процесу в когнітивній комунікації.

Саме перенесення освітніх функцій у мережеве середовище сприяє формуванню мережевої освіти. Основними рисами становлення мережевої освіти України є формування та розвиток інформаційно-освітніх середовищ закладів вищої освіти та перетворення інформаційно-освітніх середовищ шляхом надання їм соціально-інституційного статусу. Із засобу навчання, що перебуває між тим, хто навчає, і тим, хто навчається, інформаційно-освітні середовища перетворюються на мережеву основу сучасного соціально-інституційного розвитку освіти.

– Поява та розвиток глобальної інформаційної мережі Інтернет зумовила розвиток нової форми, що має текстову природу. Розвиток сучасного дистанційного навчання сприяє перетворенню текстової форми організації навчального матеріалу на гіпертекстову [2, с. 282–292].

– Когнітивна комунікація у сфері знання є передачею інформації та здійснення повідомлень через репрезентацію. Необхідність комунікації зумовлює репрезентативність пізнавальної дії. Взаємодія суб'єкта з об'єктом постає як пов'язана з іншими пізнавальними процесами та зумовлена ними діями. Кожна конкретна пізнавальна дія завершується представленням об'єкта. Комунікація через репрезентацію виявляє процесуальний зв'язок між різними, неузгодженими між собою пізнавальними діями. Когнітивна активність студента як передумова створення способу представлення об'єкта у знанні здобуває в якості вихідного репрезентативного матеріалу досягнуті у сфері знання [4].

Аналізуючи сучасні процеси в комунікації: викладач-студент в процесі передачі знань в закладі вищої освіти, слід зазначити що наслідки такої комунікації не завжди мають позитивний результат та відповідну якість за наступних причин:

- у викладачів та студентів закладів вищої освіти різні ІКТ та мовні компетентності;
- викладач втратив монополію на знання, студенти швидше отримують найсучаснішу інформацію з предмету знань використовуючи інтернет-ресурси та світові медіаресурси;
- стрімкого оновлення знань та технологій, які не завжди мають можливість відстежувати викладачі із-за причин від них незалежних (відсутність фінансування в ЗВО інтернет-ресурсів, низька заробітна плата, щоб мати особистий інтернет-ресурс тощо);
- застарілих фондів бібліотек, які перестали бути джерелом навчальної та наукової інформації;
- викладачі з різних причин (відсутності доступу до міжнародних профільних інформаційних ресурсів, мовних бар'єрів тощо) не завжди володіють тою інформацією, яку мають студенти;
- немобільності та можливості вивчати позитивний міжнародний досвід і трансформувати його в навчальний процес із-за відсутності фінансування тощо.

Зважаючи на вище зазначене можна констатувати що когнітивно-комунікаційні стратегії відіграють важливу роль в передачі знань здобувачам вищої освіти у процесі професійної підготовки, але є ряд технічних, фінансових та особистісних причин, які безпосередньо впливають на якість цього процесу і не усунувши їх, ми не зможемо забезпечити необхідний рівень професійної підготовки.

Бібліографічні посилання:

1. Недогреева М. Г. Когнитивная образовательная технология развития познавательной самостоятельности обучаемых с помощью тестового комплекса. URL : http://www.portalus.ru/modeles/pedagogigcs/data/files/girina/kognitivnaya_tehnologija.doc.
2. Рубанець О. М. Когнітивна дослідницька культура у формуванні європейського науковоосвітнього простору в контексті Болонського процесу. Політологічний вісник. К.: Знання України, 2006. № 21. С. 282–292.
3. Cole M. et al. (2005). The Development of Children. New York: Worth Publishers.
4. Transformation of foreign experience and practice of state quality management of education in higher education in Ukraine/Dubych, Danyluk. Virtus: Scientific Journal. Editor in-Chief M.A. Zhurba. Canada May, issue 40, 2020 P.P. 222-227

Єфімова Анна,
053 «Психологія»,
аспірант другого курсу
ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»
Бондаревська Ірина,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології управління
ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти»

**ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

Сучасні процеси динамічного розвитку суспільства, що зачіпають різні сфери життя, а зокрема і ринок праці, диктують нові вимоги та призводять до певних змін у професійній підготовці фахівців. Разом з цим зростає актуальність проблеми професійної самореалізації суб'єкта, що полягає не лише у набутті ним певного рівня професійної кваліфікації, а й у прагненні людини до розкриття власного потенціалу в процесі діяльності та завдяки їй. Водночас із цим проходить максимальна реалізація власних можливостей.

Аналіз проблеми самореалізації особистості здійснюється у трьох таких рівнях: філософському, соціологічному та психологічному. Об'єктом філософського є людина, а основним завданням – питання про сенс людського життя. На соціологічному рівні об'єктом виступає соціум та вирішується питання шляхів та способів самореалізації у конкретних економічних і соціальних умовах існування. На психологічному рівні аналізу зазначеної проблеми є окремий індивід у сукупності його зв'язків з навколишнім середовищем. На даному рівні об'єктом аналізу виступають особистісні властивості індивіду та умови, що сприяють продуктивній самореалізації, також вивчається мотивація самореалізації і досліджується зворотній вплив процесу та результату самореалізації на особистість, її діяльність, картину життєвого шляху, світогляд, самосвідомість тощо [1].

Свої праці автори К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, О. Бондаренко, Д. Леонтьєв, І. Індінов, Л. Коган, Л. Коростильова, С. Максименко, А. Маслоу, Л. Мітіна, В. Муляр, К. Роджерс, С. Рубінштейн та ін. присвятили вивченню сутності особистості та професійної самореалізації. Більша частина дослідників розглядає самореалізацію як певне розкриття в процесі діяльності людини її інтелекту, волі та почуттів (сутнісних сил). Відповідно до цього можна стверджувати, що існує певна об'єктивна основа для подальшого розвитку професійної самореалізації особистості.

Мета дослідження: теоретично дослідити та проаналізувати особливості професійної самореалізації практичних психологів.

Було проведено теоретичний аналіз проблеми професійної самореалізації взагалі і практичних психологів зокрема. Поняття «самореалізація» визначається як реалізація людиною активності в значущих для неї сферах життєдіяльності та взаємовідносин таких як спілкування, навчання, дружба, творчість, професія, сім'я, кар'єра тощо. Самореалізацію розглядають ще і як «свідомий процес розкриття та визначення сутнісних сил особистості, багатогранність

громадської діяльності» [2].

І. Бех визначав під самореалізацією особистісне утворення яке є вищим рівнем її розвитку та центральною характеристикою через яку функціонує її Я система цінностей. Самореалізація виступає як цілісна система діяльності та поведінки особистості.

Поетапна структура професійної самореалізації розглядається В. Гупаловською: 1 етап – професійне самовизначення – проходить усвідомлений вибір професії з врахуванням власних здібностей. Професійне самовизначення здійснюється протягом усієї професійної діяльності; 2 етап – професійний розвиток – професійна адаптація, професійний розвиток пов'язан з розвитком особистості та з засвоєнням нового досвіду, знань та умінь; 3 етап – професійне становлення – зростає рівень професіоналізму, через що процес праці все більш самостійний, творчий підхід домінує, набувається професійний авторитет. [3].

В. Бодрова, Б. Ананьєва, Б. Ломова розглядають професійну самореалізацію як етап професійного розвитку. Саме процес діяльності суб'єкта є одним із факторів професіоналізації особистості. За С. Рубінштейном, Ф. Герцбергом, Д. Макгрегором, та ін. професійна самореалізація виступає одним з мотивів трудової діяльності. Як критерій професіоналізму професійну самореалізацію розглядають: Е. Зеєр, В. Бодров, Е. Клімовим, саме вона стає основою для формування людини-професіонала. За А. Батаршевим та М. Пряжниковим професійна самореалізація – частина життєвого шляху, що залежить від системи життєвих цілей та сенсів.

Л. Коростильова, висунувши концептуальну модель самореалізації у професійній сфері, вважає, що самореалізація базується на двох критеріях: 1) задоволеність від процесу та результату діяльності (суб'єктивна умова); 2) корисність або продуктивність, тобто успішність діяльності (об'єктивна умова). [4].

Як «перехід можливого у дійсне», та «форму, у якій людина забезпечує власний розвиток, саморозвиток», та як «здатність змінювати власний стиль життя відповідно до подоби світу як цілісної і системно-сислової реальності, що являє собою світ цієї людини, у якому вона живе та діє», самореалізація розглядається у теорії психологічних систем В. Ключко і Е. Галажинського [5].

Згідно результатів теоретичного аналізу даної проблеми ми зробили висновки про те, що проблема професійної самореалізації є багатоаспектною та комплексною. Професійна самореалізація майбутнього психолога – це сукупність процесів самопізнання, самовиховання, самооцінки та саморозвитку, метою яких є розкриття професійних здібностей, можливостей та необхідних якостей для отримання позитивного результату для себе, своєї професії та суспільства загалом. Вивчення проблеми особливостей самореалізації практикуючого психолога можливо на основі вивчення психологічних особливостей та професійного образу «Я» -концепції професій типу "людина-людина. Обов'язковою умовою формування психолога-професіонала є адекватна самооцінка, мотивація досягнення успіху, установка на результат, високий інтелект. Перспективним для подальшого наукового пошуку є більш детальний аналіз особливостей професійної самореалізації.

Бібліографічні посилання:

1. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу. Вопросы психологии. 1987. №3. С. 150-158.
2. Коган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культ тура: Монография. М.: Просвещение, 1981. 147 с..
3. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : Автореф. дис. канд. психол. Наук : 19.00.01; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 25 с.
4. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности. Основные сферы жизнедеятельности : дис. д-ра психол. наук: спец. 19.00.01. – М. : РГБ, 2003. URL: <http://diss.rsl.ru/diss/03/0517/030517041.pdf>.
5. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.

Жадяєв Денис,
кандидат філософських наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ІДЕЇ МІКРОГЕНЕЗУ ДЖ.В. БРАУНА ТА РИТМУ НАВЧАННЯ ЗА А.Н. ВАЙТГЕДОМ

Альфред Норт Вайтгед (1861-1947), англо-американський логік, математик, філософ, створив послідовну, здатну до застосування у різних галузях науки систему поглядів, яку прийнято називати «філософією організму» (або «філософією процесу», «клітинною теорією дійсності»). Його погляди заслуговують не тільки на ретельний аналіз у галузі гносеології, психології, а й освіти. Зокрема, він сам написав декілька статей («Організація мислення», «Цілі освіти» та інші) що було видано у збірці його робіт «The Aims of Education and other Essays», 1929).

Ми спробуємо порівняти погляди психолога Дж. Брауна з концепцією А. Вайтгеда та віднайти те спільне, до чого видатний мислитель початку 20-го ст. та сучасний дослідник схилиються у їх поглядах на процес навчання.

Так, передусім, засновник філософії процесу наголошує на тому, що освіта, це не кількісне накопичення матеріалу. Дуже вдале передбачення: адже у пізнанні кількісно людину зараз перевершують інформаційно-комп'ютерні технології, які ще не були розвинуті у часи самого Вайтгеда. Звідси зрозуміла апатія студентів: вона ґрунтується на софізмові «google знає все, навіщо навчатися?!». Розкриття цього софізму ми покажемо на прикладі теорії Дж. Брауна про мікрогенез, а наразі можна процитувати самого Вайтгеда: «не потрібно забувати, що освіта, це не пакування найменувань у скриню... це процес принципово свого особливого роду. Найближча аналогія його – споживання їжі живим організмом: а ми всі знаємо наскільки є важливою смачна їжа у сприятливих умовах. Коли ви складаєте свої чоботи у скриню, вони будуть там на вас чекати доти, доки ви їх не витягнете. Але це зовсім не так коли справа йде про годування дитини непридатною їжею» [8, с. 33].

Коротко кажучи, А. Вайтгед наголошує на необхідності збалансованої взаємодії частини та цілого (учня та життя), дисципліни та творчості тощо, що, в принципі, з часів Г. Гегеля не є новою грою тези та антитези. Проте особливість підходу саме Вайтгеда у тому, що категорія часу (звідси – ритму навчання) для нього є вихідною. (Треба зауважити, що сам Вайтгед був одним з тих небагатьох, хто розумів теорію відносності на початку 20-го ст. та, до речі, навіть висунув свою версію, що відрізняється від підходу Айнштейна).

Так, Вайтгед пропонує вважати, що зі зміною віку учня, змінюються і його типи мислення. А для формування навчального плану це треба враховувати. Приблизно можна виділити вік 13-14 років, що автор іменує віком «романтизму», 14-18 – вік набуття «точного, конкретного» знання, а з 18 до 22 років настає період вміння «узагальнювати» [8, с. 38]. Таке виокремлення (Вайтгед усвідомлює його умовність – вік може різнитися) говорить про необхідність враховувати динаміку здатності сприйняття, усвідомлення та осмислення тої інформації, яку «споживає» учень у освітньому процесі. Якщо ритм учня та навчального плану не співпадає, то це призводить до «дисонансу», в ході якого старші покоління не можуть знайти діалог з молодшим, а молодшим поколінням здається дивакуватим старше покоління. (Цікавим та незвичним тут пригадується визначення зла за Вайтгедом у «Процесі та реальності»: наполягання на народженні у невідповідний період).

Перший період, вік «романтизму» А. Вайтгед, автор «Науки та сучасного світу», «Пригод ідей», «Процесу та реальності» називає рівень першого знайомства [8, с. 17]. Основним у ньому є саме яскравість сприйняття нового, зацікавлення. Він містить у собі напіврозкриті осяяннями можливості, та можливості, напівприховані багатством пізнавального матеріалу. Набуття знання ще не утискається систематичною процедурою навчання [8, с. 17-18]. На цьому рівні знання про щось є просто знанням про це «щось», тобто без нашарувань прийнятих смислів. Тут може і виникати справжня оригінальність мислення.

Другий етап – етап точного знання. На цьому рівні знання починає накопичуватися та систематизуватися. Це рівень, коли саме дисципліна мислення має місце: вивчається граматики мови, словник наукової термінології тощо [8, с. 18]. Без попередньої зацікавленості (періоду «романтизму») такий рівень отримання знання і не має сенсу: дисципліна та студіювання нецікавих, неактуальних речей придушуть ініціативу («несмачна їжа»?!). Проте, хоча у школі

успішний учень сидить, схилившись над партою, не піднімаючи голови, під час вступу до університету він повинен саме встати та випрямитися – подивитися на речі з гори [8, с. 26]. Так настає, образно кажучи, етап узагальнення знання, останній етап засвоєння, синтез, мовою Г. Гегеля. Це є дещо поверненням рівня «романтизму», але у іншій якості. Вайтгед наголошує на тому, що ці рівні мають циклічний характер (вони не обов'язково стосуються лише хронологічного віку – це суть процесу пізнання взагалі, як молоді людини, так і дорослі).

У «Вимогах ритму щодо свободи та дисципліни» Вайтгед пише, що єдиний шлях до мудрості лежить через свободу (всупереч дисципліні. – Д.Ж.) при наявності знання. Але єдиний шлях до знання пролягає через дисципліну у досягненні упорядкованості факту [8, с. 30]. При досягненні точного знання (другий етап) необхідним є вміння дотримуватися темпу набуття знання: «секрет успіху – темп, а секрет темпу – зосередженість. У відношенні до точного знання, слово-пароль: темп, темп, темп. Отримайте ваше знання швидко та одразу використовуйте його. Це запорука зберегти його» [8, с. 36]. Проте, «знання скорочується по мірі того, як зростає мудрість».

Щодо ідеї мікрогенезу, то тут варто зазначити, що само пізнання не є лінійним (спрощеним) процесом, а має, знову, циклічний характер. У навчанні потрібно враховувати не тільки ритми отримання та засвоєння інформації, розвиток компетенцій, а й зворотній тип пізнання. Так, якщо Вайтгед пропонує шлях від світу до суб'єкта навчання, то Браун, з точки зору нейрології, нагадує, що пізнання це (1) маленька еволюція видів, в ході якої «виживають» найбільш вдалі концепти, а також (2) шлях пізнання, це не тільки різноманіття інформації, що стає однією, певною компетенцією, а навпаки, відсікання від загальної ідеї її частинок шляхом взаємодії свідомості з «поверхнею» зовнішнього світу, у якій, насправді, межу між розумом та об'єктами можна виділити лише умовно (як між шкірою тіла та зовнішнім середовищем, атмосферою Землі та легенями, що дихають нею).

На нашу думку, ці два процесуальні підходи заслуговують на більш докладне дослідження та можуть сприяти вдосконаленню освітніх планів, що особливо важливо у цифрову еру, еру розвитку емоційного інтелекту, епоху коли час, як ресурс, залишається ключовою категорією у процесах навчання та творчості. Адже алгоритми штучного інтелекту не «знають», а лише рахують, ніколи не розуміючи суті запиту: у них нема доступу до початкового етапу засвоєння знання – «романтизму»!

Бібліографічні посилання:

1. Brown, J. W. *The Self-Embodying Mind. Process, Brain Dynamics and the Conscious Present.* Barrytown: Station Hill, 2002.
2. Whitehead A.N. *Encyclopaedia Britannica.* Vol. 19. USA: Macropaedia, 1976. P. 816-818.
3. Whitehead A.N. *Adventures of Ideas.* – London: Cambridge University Press; Bombay – Calcutta – Madras – Toronto: Macmillan; Tokyo: Maruzen – Kabushiki – Kaisha, 1933. 392 p.
4. Whitehead A.N. *Analysis of Meaning. Essays in Science and Philosophy.* New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 93-99.
5. Whitehead A.N. *Process and Reality.* New York: Free Press, 1978. 413 p.
6. Whitehead A.N. *Science and the Modern World.* – New York: Macmillan Company; England: Cambridge University Press, 1960. 191 p.
7. Whitehead A.N. *Symbolism, Its Meaning and Effect.* New York: Fordham University Press, 1927. 88 p.
8. Whitehead A.N. *The Aims of Education and Other Essays.* New York: the Free Press, 1927.
9. Whitehead A.N. *The Education of an Englishman. Essays in Science and Philosophy.* New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 26-33.
10. Whitehead A.N. *The Function of Reason.* Boston: Beacon Hill, 1959. 90 p.
11. Whitehead A.N. *The Organization of Thought.* Alfred North Whitehead. *The Interpretation of Science. Selected Essays.* Indianapolis – New York: The Bobbs-Merrill; A Liberal Arts Press Book, 1961. P. 19-36.
12. Whitehead A.N. *Uniformity and Contingency. Essays in Science and Philosophy.* New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 93-99.
13. Zhadiaiev D. *Aesthetics as a Manifestation of Balance. Orpheus' Glance. Selected papers on process psychology. The Fontarèches meetings, 2002–2017.* Louvain-la-Neuve: Les Éditions Chromatika. 2018. pp. 299-308.
14. Zhadiaiev D. *The Notion of Balance. Part 1: Balance out of Chaosmos. Chromatikon X. Annales de la philosophie en process. Yearbook of Philosophy in Process. Sous la direction de Michel Weber et de Vincent Berne.* pp. 205-214.
15. Zhadiaiev D. *The Notion of Balance: Overcoming Alienation from Nature. Variations on Process Metaphysics. European Studies in Process Thought.* Cambridge Scholars Publishing. pp. 160-177
16. Браун, Джейсон В. *Самовоплощаючийся разум: процесс, динамика мозга и настоящее сознания / перевод с англ. Д.В. Жадяев.* Дніпро: Герда, 2019. сс. 7-32.
17. Жадяев Д. В. А.Н. Уайтхед. Цель философии. Вісник Дніпропетровського національного університету: історія і філософія науки та техніки. Вип. 19. 2011. С. 64–67.
18. Жадяев Д.В. *Самовоплощаючийся разум: процесс, динамика мозга и настоящее сознания / перевод с англ. Д.В. Жадяев.* Дніпро: Герда, 2019. сс. 7-32.

Золотова Валерія,
студентка першого курсу
(спеціальність «Психологія»,
група Б-ПС-141)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗА ВІКОМ (НА ПРИКЛАДІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ)

Навчальна мотивація виступає рушійним компонентом здійснення навчальної діяльності. Одна з основних функцій мотивації – це спонукання до діяльності. Однак, розрізняючи мотиви, суб'єкт навчання може і не знайти важелі, щоб спонукати себе вчитися, адже навчальна мотивація ґрунтується на потребі. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. За певних умов, такі умови мотивації притаманні більш старшим учням, зокрема здобувачам вищої освіти та дорослим.

Мотивація у навчанні є одним із засобів спонукання здобувачів освіти до організації якісного навчання. Мотиви бувають, як соціальні так і пізнавальні. Висока мотивація полегшує процес вступу до закладу вищої освіти та покращує якість навчання здобувача освіти. Неважливо якого віку здобувач вищої освіти, але є певні відмінності мотивації у різних випадках [1].

Значну роль у створенні мотивації відіграють види навчання. Навчання може бути як організованим (заданим) безперервним, здійснюватися у системі освіти (учіння), так і епізодичним, стихійним. Стихійне або природне навчання властиве дошкільникам і дітям старшого віку, здобувачам вищої освіти поза систематичною освітою, а також дорослим людям. Мотивація стихійного учіння будується на природній допитливості. Проте навчання на основі допитливості не вчить долати труднощі, досягати поставлених цілей, як і не вчить умінню ставити цілі [2, с. 120].

Навчання дорослих людей та їхня мотивація до навчання мають свої особливості: 1) усвідомлення себе самостійною, самокерованою особистістю і вміння критично ставитись до будь-яких спроб керувати ним; 2) накопичення великого запасу життєвого, соціального і професійного досвіду, який формує його світогляд і з точки зору якого він оцінює будь-яку інформацію, що надходить; 3) його мотивація до навчання полягає в абсолютно прагматичному підході (кар'єра, спілкування, розвага тощо); 4) на відміну від учня або здобувача вищої освіти він прагне до невідкладного застосування отриманих знань або до отримання задоволення від самого процесу навчання; 5) його сприйняття супроводжується емоційною оцінкою інформації [2, с. 122].

Мотиви – це система, на яку можна чинити вплив. Вивчення мотивів вибору майбутньої професії дає можливість впливати на мотиви навчання здобувача вищої освіти, ефективність навчального процесу й становлення його як майбутнього професіонала, дозволяє корегувати навчальну діяльність. Мотивація є ефективним способом поліпшити навчальний процес. Саме викладачеві належить провідна роль у мотивації здобувачів вищої освіти щодо успішного опанування професії. Викладачеві необхідно на прикладах з практики переконати здобувачів вищої освіти у тому, що знання, уміння й навички, сформовані під час опанування дисципліною, дійсно будуть потрібні в його майбутній професійній діяльності, тим самим мотивуючи інтерес здобувачів освіти до вивчення дисципліни. Висока позитивна мотивація може компенсувати у здобувачів брак здібностей, знань і навичок, але у зворотному напрямку компенсаторний механізм не працює, тобто яким би здібним й ерудованим не був здобувач вищої освіти, без бажання до навчання успіхів він не досягне [3].

Навчальна мотивація є окремим видом мотивації та важливим компонентом навчальної діяльності, провідної для здобувачів вищої освіти ЗВО. Навчальна мотивація визначається

низкою чинників: освітньою системою, закладом освіти, особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності тощо); суб'єктними особливостями педагога; специфікою навчальної дисципліни. Дослідниця А. Маркова виділяє дві групи психологічних характеристик (критеріїв) навчальних мотивів: змістові та динамічні. Змістові якості мотивів пов'язані з особливостями самої навчальної діяльності, до них належать: усвідомленість, узагальненість, дієвість, місце у структурі мотивації тощо. Динамічні якості зумовлені психофізіологічними характеристиками того, хто навчається і виявляються у стійкості мотиву, його вираженості, швидкості виникнення тощо. У цілому, навчальні мотиви посідають провідне місце серед чинників, які визначають продуктивність дидактичного процесу, вони впливають на інтенсивність уваги здобувачів освіти, якість запам'ятовування, розуміння прочитаного і почутого, результати мисленнєвої діяльності. Мотиваційний компонент є необхідним для будь-якого психічного акту: мисленнєвого, мнемонічного, процесу сприйняття, мовленнєвого спілкування тощо. Так, мотивація визначає вибірковість цих процесів, їх тривалість та інтенсивність, готовність до того чи іншого процесу. Водночас перелічені психічні процеси здатні впливати на формування інтересів, потреб під час навчальної діяльності [4, с. 6].

Таким чином, можна визначити, що дорослу людину набагато складніше мотивувати на навчання, якщо вона сама того не бажає. Однак молоде покоління також не легко змотивувати на якісну роботу в закладі вищої освіти, якщо цього це не бажають самі здобувачі освіти. Мотивація спрямована на робочу активність людини. У людей різного віку різні особливості мотивації, але, у цілому, суть не змінюється: врахування психологічних особливостей учнів та здобувачів освіти із поєднанням врахування змістової ланки певних етапів навчання стане запорукою розвитку високого рівня мотивації.

Бібліографічні посилання:

1. Царенко Л. Г., Бойко С. Т. Мотивація до навчання дорослих в умовах системних змін. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/download/5957/5941/>
2. Николаєва О. В., Сафаргаліна-Корнілова Н. А., Кузьміна І. Ю., Сулхдост І. А. Професійна мотивація як провідний фактор ефективності навчального процесу. URL: http://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/25687/1/Конференція%20LIII_2020.pdf
3. Бохан М. А., Башинська Н. В., Забелло Л. О., Станевич І. М., Гончарук Н. О., Карпельова І. В. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf
4. Бабій І. В. Роль навчальної мотивації у професійномовленнєвій підготовці студентів ВНЗ. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 11–12 квітня 2019)* / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голов. ред.), Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова, В. К. Гаврилькевич] / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. [та ін.]. Хмельницький: ХНУ, 2019. С. 6-8.

Зраєнко Оксана,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ ЕФЕКТИВНОЇ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

В сучасній психологічній науці корекція девіантної поведінки підлітків має носити комплексний характер, як з боку сім'ї, так з боку викладачів, і не повинна бути лише напрямом роботи психолога. При проведенні бесід з батьками та вчителями, основна задача була надати психологічні характеристики підліткового віку, розібрати причини формування девіантних форм поведінки, як для профілактики так і для подальшої корекції небажаних поведінкових форм підлітків. Бесіда з батьками була направлена не тільки на ознайомлення з поняттям «девіантна поведінка», її причинами, способами профілактики; а і на знайомство і навчання способам психічної саморегуляції, щоб знизити рівень психічного вигорання і емоційної напруги батьків, сприяти активізації особистісних ресурсних станів для виховання дітей, сформуванню установки на збереження і зміцнення психічного здоров'я своїх дітей.

При корекції девіантної поведінки підлітків за умов соціо-культурної середовища, слід враховувати той факт, що емоційна лабільність, емоційність закладена в самій природі пубертатного віку, причому спектр емоцій підлітка дуже різноманітний. Підлітки змушені постійно перебувати в атмосфері чужих часто негативних емоцій, батьків та вчителів, і часто стають мішенню для роздратування і агресії. До цього додаються ще й особистісні емоційні «гойдалки», переживання детерміновані зміною гормонального фону, наслідком чого стає зниження контролю за своєю поведінкою та своїми емоційними реакціями. Теоретичні положення щодо емоційної лабільності в період пубертатну, підтвердили результати нашого дослідження, а саме результати методики «Прогноз», направленої на оцінку рівня нервово-психічної стійкості особистості.

Девіантна поведінка підлітків за умов соціо-культурної середовища з боку сім'ї, так з боку викладачів, особливо актуальна. Саме сім'я та вчителі забезпечують результативність навчальної діяльності підлітка, формують особливості його ефективної соціалізації та функціонування у соціумі, що можливо лише при високому потенціалі їх психологічного здоров'я.

Одним з перспективних напрямків вирішення проблеми девіантної поведінки підлітків, повинні стати заходи з профілактики (попередження, протидії, корекції).

Серед рекомендацій для вчителів, щодо корекції девіантної поведінки підлітків за умов соціо-культурної середовища, а саме формування здорової особистісної цінності та адекватної поведінки підлітків ми виділили наступні:

- завдання на уроках необхідно пред'являти від складного до простого;
- необхідно, створювати ситуації підвищеної мотивації в процесі навчання;
- потрібно зважати на особливості пубертатного віку підлітків, бути спокійним, доброзичливим, але вимогливим ставленням формувати стриманість;
- взаємовідносини з підлітками необхідно будувати на основі поваги і високої вимогливості;
- потрібно частіше міняти завдання або навіть діяльність підлітків, але робити це таким чином, щоб рух, який потрібно напрацювати – напрацьовувався;
- постійно, м'яко, але наполегливо вимагати обдуманих спокійних відповідей, сумлінного ставлення до роботи;
- відносини підтримувати рівні, намагаючись поволи розвивати соціальний інтелект, не допускаючи командного стилю відносин;
- впливати через честолубство, заохочувати волю і завзятість, підтримувати позитивні зусилля, допомагати у лідерстві;
- виховувати в підлітках стриманість, рівне ставлення до товаришів, дорослих;
- давати їм спеціальні вправи, які допоможуть навчитися розслаблятися, розвинути гнучкість, плавність рухів;
- заохочувати виконувати вдома спеціальні вправи на розвиток гнучкості та вміння розслаблятися;
- використовувати навантаження спрямовані на вміння керувати своїми емоціями, виховання вольових якостей, толерантність, поліпшення концентрації уваги;
- вчити зосереджуватися на своїх успіхах, помічати позитивне у своїй роботі.

В якості висновку слід зазначити, що ефективна корекція девіантної поведінки у підлітків потребує зваженої стратегії та комплексного підходу, а також значних зусиль психолога, батьків та суспільства.

Бібліографічні посилання:

1. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» у двох частинах. Ч. II. Практична частина. 2-ге вид., перероб і доповн. Київ: 2018. 193 с.
2. Лобанова А.С., Калашнікова Л.В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти: підручник для студентів вищих навчальних закладів. 2017. 470 с.

Іванова Поліна,
студентка першого курсу
(спеціальність «Психологія»,
група Б-ПС-141)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

МОТИВАЦІЯ – ЯК ОСНОВНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Кожна людина є різною і, відповідно, виявляє свої бажання, інтереси, потреби, адже, водночас, людина – це особистість, у якої є свій характер, світогляд, мотивація до справи, якою вона живе. Від народження у людині є сукупність якостей з яких потім формується особистість. Однак протягом життя та в процесі соціалізації особистість керується різними мотивами та набуває нові знання, компетенції, властивості.

Мотивація – це управлінська діяльність, яка спонукає людину до досягнення певної цілі або мети. Дослідниця А. Маркова мотивацію трактує як складна система відносин, потреб, інтересів, ідеалів, прагнень, спонук і мотивів, що зумовлюють спрямованість активності особистості [1, с. 3].

Однак мотивація не є рівномірним процесом, який протікає від початку до кінця пронизуючи поведінку індивіда і впливає на формування особистості. Основним чинником формування особистості є прагнення до чогось кращого. Основна настанова: слід постійно самовдосконалюватись та не зупинятись на досягнутому. Лівову частку формування особистості складає вплив соціуму. Адже, перебуваючи у ньому і будучи його частиною, людина переймає думки та певні риси характеру, притаманні оточуючим людям. З іншого боку, людина відповідальна за те, якою вона є, до чого прагне, як реалізовує себе та свої здібності, чому навчилась та які її досягнення. Її світогляд і знання є своєрідним фундаментом, на якому згодом стягнута сформована особистість. Тому цим аспектам слід надавати чимало уваги [2].

Мотив предметно зорієнтований, він завжди виконує не тільки збуджувальну але й регуляторну функцію. Важливо знати що мотив, може стати самоцінним, цілю та засобом досягнення мети. Як вважає В. Пісний, мотивація активності людини – це система збуджувальних сил. Зміни та функції даної системи залежить від здатності психіки опосередковувати, перетворювати та інтегрувати діяльність біологічних та соціальних детермінант життєдіяльності людини [3, с. 167]. Дослідник аналізує також доволі цікаві міркування І. Джідар'ян. Зокрема, вказує, що мотивація впливає на поведінку й саме завдяки мотивації, що передбачає не тільки наявну ситуацію, а й таку, що планується в майбутньому, приводяться у відповідність мета діяльності й засоби її досягнення, забезпечується доцільність і свідомість дій у цілісному поведінковому акті особистості. Мотив, що має вужче значення, зумовлює внутрішній стан особистості й забезпечує спрямованість її дій. Очевидно, мотив формується на основі актуальних потреб і особливостей ситуації. Вибір або зміна спрямованості діяльності пов'язані з формуванням мотиву й одночасним оформленням структурного акту діяльності. Вплив ситуації на формування мотиву за певних умов може стати вирішальним. Останнє було переконливо доведено в низці досліджень на прикладах аналізу злочинів, що були скоєні в стані афекту чи при перевищенні меж необхідної оборони. Отже, ідея І. Джідар'ян про поєднання в мотивації зовнішніх і внутрішніх факторів поведінки та діяльності має істотне теоретико-методологічне значення [3, с. 168].

Отже, задля того, щоб сформувати особистість, потрібно постійно розвиватися, а для того щоб розвиватись, необхідні мотивація та стимул. Серед багатьох чинників навчальної мотивації домінуючу роль можуть відігравати внутрішні мотиви особистості, пов'язані зі змістовим компонентом навчальної діяльності, а також соціальними мотивами, пов'язаними із середовищем, в якому перебуває особистість.

Бібліографічні посилання:

1. Маркова А. К. Мотивация учебной деятельности. М. : МГУ, 1998. 301с.
2. Кухарюк А. Які чинники формують особистість. URL: <https://uamodna.com/articles/yaki-chynnyky-formuyutj-osobystistj/>
3. Пісний В. М. Мотивація як чинник формування особистості правоохоронця. Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. 2011. Вип. 6. С. 167-170.

Ігнатенко Вікторія,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІДЛІТКАМ,
ЩО ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНІЙ ЖИТТЄВІЙ СИТУАЦІЇ**

Підґрунтям психологічних проблем у підлітків часто є хибне, викривлене сприйняття навколишнього світу, продиктоване віковими психологічними особливостями розвитку та умовами тієї складної життєвої ситуації, в якій конкретний підліток опинився. Саме тому психологічне консультування як вид психологічної допомоги і метод психокорекції поведінки займає одне з провідних місць у роботі практичного психолога. Психологічне консультування припускає аналіз психологічного розвитку підлітка не тільки у віковому аспекті, але й у плані змінювання його індивідуально-типологічних особливостей [2].

Завданнями психокорекційної роботи з підлітками є виправлення недоліків розвитку пізнавальної, емоційної, поведінкової сфери здорової особистості, спрямування її до саморозвитку та активності при розв'язанні проблем, які виникають (Н. Абрамян, І. Булах, О. Мозоль, В. Панок та інші).

Основними формами психологічної консультативної і корекційної роботи є індивідуальні бесіди, групові заняття, а виконання підлітком завдань, які рекомендуються психологом у процесі взаємодії з конкретним учнем або групою підлітків. Звичайно, оптимальними умовами ефективного психологічного консультативного контакту з підлітками є добровільність, конфіденційність і відповідальність, тобто усвідомлення власної ролі у процесі. Консультативна та психокорекційна робота з підлітками послуговується рядом методів, які зумовлені метою такої роботи. Для індивідуальної роботи з підлітками психолог застосовує методи роз'яснення переживань і почуттів, триступеневу модель зміни паттернів мислення, рефреймінг, активне інструктування та внутрішньо-самоінструктування, тренування наполегливості, тренування самоконтролю, планування тощо [2]. Вітчизняні дослідники (В. Панок, В. Острова та інші) у своїх напрацюваннях звертають увагу на те, що індивідуальне консультування може виконувати функцію не лише психологічної підтримки, а й просвіти та психологічного забезпечення освітнього процесу, зокрема, сприяти полегшенню адаптації учнів до нових умов навчання тощо. Першою сходинкою є діагностичний етап - виокремлення проблеми підлітків і зосередження уваги на їх особистісних і моральних утвореннях. Завдання психолога – впродовж консультації визначити, як складаються стосунки підлітка з однолітками і з'ясувати, як часто у нього виникають конфлікти і чи сам він розуміє причини їх виникнення. Таким чином, психолог поступово підводить підлітка до обговорення його особистісних проблем. Другою сходинкою є діагностика на основі методів спостереження та бесіди (вивчення моральних особливостей, міжособистісних взаємодій та внутрішньоособистісних конфліктів підлітків у складних ситуаціях). Наступним кроком є уточнення рівнів розвитку моральної самосвідомості та її складових з подальшою інтерпретацією якісних і кількісних результатів обстеження підлітка та обґрунтуванням завдань консультативної роботи з ним.

На другому етапі консультування – етапі планування, психолог складає план консультування для початкової і подальшої роботи. При цьому вирішуються такі питання, як структура консультацій, підбір комплексу конкретних методів і прийомів, які можуть дієво впливати на спотворені форми переконань, почуттів або поведінки підлітків у цілому [2]. На

третьому етапі проводиться безпосередньо робота з психологічної підтримки та психокорекції.

Таким чином, описана нами на підставі аналізу психологічних досліджень модель психологічної допомоги дозволяє психологу використовувати основні форми і методи розвитку моральної самосвідомості підлітків з урахуванням їх індивідуальних особливостей та типу реакції на складні життєві ситуації.

Бібліографічні посилання:

1. Алексеева Ю. Сучасна модель консультативної роботи з підлітками. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип.10. С.5-12.
2. Анцыферова Л. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита. *Психология социальных ситуаций*. СПб.: Питер, 2001. 416 с.
3. Горбач С. Феноменологічний аналіз категорії «складна життєва ситуація». *Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою»*. 2010 р. Вип. №1. URL: http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/Gorbach.pdf. (дата звернення: 25.01.2021р.)
4. Зликов В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

Ісаєва Олена,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Гендерні стереотипи у нашому суспільстві присутні й панують у житті. Так приміром, від чоловіків у нас чекають захисту й забезпечення сім'ї, а від жінок материнства, виховування дітей і сімейний затишок. Жінка й досі «хранителька домашнього вогнища», а чоловік і досі «добувач». 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.

Гендерна соціалізація дитини починається від народження, коли батьки починають її виховувати як хлопчика чи дівчинку. Змалку дитина засвоює, що означає бути хлопчиком чи дівчинкою, чоловіком чи жінкою.

Психологічні особливості підліткового віку у випадках, коли вони є особливо виразними, отримали назву «підліткового комплексу». Особливість «підліткового комплексу» визначає реакція групування з однолітками, що виявляє особливості формування гендерної ідентичності підлітків. Міжособистісні стосунки, які складаються в підліткових групах однолітків, сприяють усвідомленню своєї гендерної ролі [3].

У підлітковому та юнацькому віці людина починає розуміти себе як певну стать та шукати порозуміння з особою іншої статі. Невдачі в цьому можуть викликати плутанину в гендерних ролях і замкненість, наслідком чого може статись порушення гендерної ідентичності. Спілкування в групі однолітків сприяє формуванню зрілої, чітко визначеної гендерної ідентичності підлітків. У середовищі однолітків дитина випробовує себе як представника певної статі, висуває до себе претензії та оцінює себе. З однолітками підліток обговорює інтимні питання, про які він соромиться говорити з дорослими. Тому спілкування з ровесниками для підлітків є надзвичайно важливим. Саме так реалізується потреба набуття індивідуальності.

Фізична привабливість відіграє значну роль у перших контактах між статями, викликає хвилювання підлітків через свою зовнішність та її оцінку іншими. Це відбувається тому, що у підлітковому віці відбувається формування стійкого образу «Я», визначення свого місця в житті, усвідомлення своєї неповторності та індивідуальності.

Підлітки починають розуміти, що існують різні типи людського тіла та різні його ідеали, у них формується досить чітке уявлення про пропорції свого тіла. Оскільки багато

підлітків є вимогливими до свого зовнішнього вигляду й довго розглядають себе в дзеркалі, невідповідність їх власного вигляду ідеалу, який пропонують засоби масової інформації, стає причиною тривоги й невпевненості. Занепокоєність підлітків своїм зовнішнім виглядом тісно пов'язана із гендерною ідентичністю. Від того, яким є знання підлітків про себе, залежить формування гендерної ідентичності, а також ставлення до себе, до оточуючих людей різної статі, до світу в цілому. Хлопчиків, головним чином, хвилює їх фізична сила, дівчат хвилює привабливість обличчя, стрункість, вага тіла.

Виникнення порушень гендерної ідентичності у підлітків може бути пов'язане також з помилками батьків в сфері соціально-статевого контролю за поведінкою дітей. Соціально-статевий контроль має особливе значення у процесі соціалізації особистості. Такий контроль може виявлятися в різних формах в залежності від ціннісних орієнтацій мікросередовища. Це може стосуватися понять про «добродесність», «невинність», «гідність», «честь», «цнотливість» та проявлятися в реакціях сусідів, близьких людей, членів групи, дорослих членів сім'ї. саме реакція мікросередовища є одним із основних засобів соціального контролю.

Важливу роль у житті підлітків відіграє школа та позашкільні заклади, бо саме тут відбувається процес засвоєння дітьми соціального досвіду, здійснюється процес спрямованих і спонтанних впливів на особистість, що допомагає їй засвоїти норми, та правила поведінки відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення статей у суспільстві, прилучає дівчину та хлопця до усталеної системи гендерних ролей.

Підліток має бачити й пізнавати різні рольові моделі поведінки й уміти дистанціюватися від одних та ідентифікуватися з іншими. Таке експериментування дає змогу підліткам усвідомити сенс соціальної дійсності, набути гендерної ідентичності, соціальної та особистісної компетентності.

Бібліографічні посилання:

1. Аверін В.А. Психологія особистості: Навчальний посібник. СПб.: Вид-ство. Михайлова А., 1999. 89с.
2. Берн Ш. Гендерна психологія. СПб.: Прайм-ЄВРОЗНАК, 2014. 320с.
3. Бойко О. Гендерні аспекти психічного здоров'я // Зап. Психології. 2015. № 1. С. 110-116.
4. Говорун Т. В., Кікінеджі О. М. Гендерна психологія: Навч. Посібник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 307с.

Ісаєва Сабіна,
викладач кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ,
інспектор ННІЗНПК

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Ні в кого не викликає сумнівів ствердження про те, що навчання у вищому навчальному закладі сучасної молоді є одним з головних періодів їхнього життя, особистого росту і формуванню майбутнього висококваліфікованого спеціаліста. У зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу відбуваються суттєві зміни в навчальному процесі. Це стосується зміни навчальних планів, встановленні нових критеріїв оцінювання, втіленні нових педагогічних технологій, формі організації та проведення занять, розширення мобільності студентів, запровадження системи кредитів. Навчання в університеті стає досить складним і за формою, і за змістом.

Під час отримання вищої освіти молода людина стикається із рядом проблем, які так чи інакше пов'язані з початком дорослого та самостійного життя: нове оточення на навчанні, в гуртожитку, необхідність в додаткових коштах, проживання в гуртожитку тощо. Ряд проблем, які виникають тепер повинен вирішувати самостійно, а це потребує нових навиків.

Всі вище перераховані зміни, як зазначає І. Бех, для невідповідної людини є занадто складними, це може призвести до перекручення уявлень про майбутню професію і створенні різних психологічних захистів - знецінення професії, а в гіршому випадку відступ від обраного шляху [1].

Рахується, що період студентства – це особливий етап в розвитку людини, який характеризується певними умовами життя, побуту, праці, навчання, спілкування, особливою суспільною поведінкою і психологією. Тому проблеми в адаптації студентів до нових життєвих обставин виникають через невідповідність їх суб'єктивних очікувань і наявних умов реальності. До того ж, виникає суперечність між інтелектуальним, творчим, особистісним потенціалом студента, з одного боку, і змога його реалізації, які надає навчальний заклад, з іншого. Ці можливості завжди обмежені, а інколи навіть пов'язані з суттєвими ускладненнями організаційного, фінансового чи психологічного порядку. Суперечності також виникають і через незвичні для тодішніх школярів особливості нової системи навчання, нового колективу, нових вимог життєдіяльності: зміни режиму праці, побуту, відпочинку тощо.

Необхідно звернути увагу на те, що кожний студент проходить адаптацію до нових умов навчання у вищому закладі освіти, але часові межі адаптації, складність перебігу цього процесу здебільшого є неоднаковими. Не всі фактори впливу на особистість студента у вищому навчальному закладі сприяють успішній його адаптації.

Адаптація – це передумова активної діяльності і необхідна умова її діяльності. У цьому полягає позитивне значення адаптації для успішного функціонування індивіда в тій чи іншій соціальній ролі [2].

Виготський С. розглядав психологічну адаптацію, як один із провідних чинників і як необхідна умова соціалізації. Аналізувавши процес входження дитини до нових соціальних ситуацій та процес формування у неї певного ставлення до суспільного оточення. Тобто, зароджуючись у безпосередніх соціальних контактах дитини з дорослими, вищі психічні функції згодом "встають" у її свідомість. За цих умов розгортаються процеси інтеріоризації соціальних норм і вимог соціальної значущої поведінки у внутрішній план її індивідуальної активності. А це, в свою чергу, приводить до формування все нових і нових властивостей особистості, які виступають психологічними засобами побудови більш досконалих стратегій діяльності, дитини, досягнення нею вищих рівнів соціалізації.

Агаджанян А. вважав, що в формуванні адаптації студентів до навчання приймають участь певні фактори. Фактори, що відображають рівень підготовки до навчальної та не навчальної діяльності. Фактори, що характеризують розвиток індивідуальних здібностей до адаптації. Фактори, що вказують педагогічний вплив на процес адаптації. Фактори, пов'язані з умовами навчання і проживання.

Автори А. Гришанов, В. Цуркан зміст процесу адаптації студентів визначають як формування нового ставлення до професії; засвоєння нових навчальних форм, оцінок, способів і прийомів самостійної роботи й інших вимог, пристосування до нового типу навчального колективу, його звичаїв, традицій, вивчення нових видів наукової діяльності, пристосування до нових умов побуту в студентських гуртожитках, нових зразків студентської культури, нових форм використання вільного часу.

Висновок: основною метою створення умов адаптації є визнання самооцінки особистості кожної людини, її права на розвиток і прояв власної індивідуальності. Прояв труднощів, які виникають перед студентами у вищому навчальному закладі, і формулювання шляхів їх подолання дозволить підвищити активність студентів у набутті якісних знань, вмінь та навиків, що сприятиме уникненню відрахування студентів.

Бібліографічні посилання:

1. Бадертдінов Р. Р. Взаємозв'язок гендерних особливостей і ставлення до свого здоров'я в студентському середовищі. *Фундаментальні дослідження*. 2014. № 3-3. С. 617-619.
2. Бал Г.А. Поняття адаптації та її значення для психології особистості. *Питання психології*. 1989. №1. С.92-100.

Калашник Владислава,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ

Як свідчить практика, вже з перших днів навчання молодші школярі – учорашні дошкільнята одразу потребують певної працездатності, розумової активності, зосередженості, уваги, пам'яті, вольових зусиль, уміння входити в контакт з учителями й однокласниками. Без комплексної роботи шкільного психолога тут не обійтись.

Підготовка дітей до школи за змістом і спрямованістю поділяється на загальну й спеціальну. Перша передбачає ознайомлення дітей з елементарними моральними нормами та етикою поведінки, виховання пізнавальних інтересів, дбайливого ставлення до природи, формування самостійності, відповідальності, наполегливості. Друга має на меті озброїти дошкільнят знаннями й умінями, які безпосередньо визначають можливість включення в навчальну діяльність або які тією чи іншою мірою вводяться в зміст окремих дисциплін початкової школи (навички читання, розв'язування простих арифметичних задач, звуковий аналіз слів тощо) [1].

Конкретними результатами підготовки дитини до школи та рівнем загального психічного розвитку зумовлена і її психологічна готовність до навчання. Вона включає такі компоненти:

- мотиваційну готовність, тобто бажання вчитися, ставлення до учіння як до серйозної діяльності;
- розумову готовність, що передбачає наявність певного обсягу знань та уявлень про навколишню дійсність, розвиток розумових дій, за допомогою яких дитина здатна робити певні висновки та узагальнення в процесі сприймання й відтворення побаченого й почутого;
- вольову готовність, що лежить в основі цілеспрямованої діяльності й поведінки, їх підпорядкованості свідомості. Завдяки цьому дитина здатна довільно спрямовувати свою психічну активність та керувати собою, виходячи з вимог діяльності, правил поведінки, моральних норм, доступних її вікові.

Психологічна готовність до школи не зводиться до простої сукупності її компонентів. Проте у випадках неготовності кожний з компонентів може набувати вирішального значення. Тоді говорять про мотиваційну, вольову та іншу неготовність, наголошуючи на основній прогалині, що, як правило, негативно позначається на інших складових цього поняття. Так, при відсутності в дитини бажання вчитися спостерігається і низький рівень розумової активності та довільності пізнавальних процесів.

Формування в дітей психологічної готовності до школи – результат добре поставленого навчально-виховного процесу, який реалізує настанову на забезпечення сприятливих умов для належного розвитку кожної дитини на заняттях та поза ними. Якщо освітньо-виховна робота в дошкільному закладі не відповідає сучасним вимогам, то не виключена можливість вступу в школу дітей, не готових до навчання. Для них неминучі труднощі в засвоєнні програми, в адаптації до шкільного життя. Запобігти цим явищам – не тільки важливе завдання педагогічних колективів дитячого садка, а й безпосередній їхній обов'язок [2].

Бажання стати школярем і ставлення до навчання як до нової діяльності, що оцінюється як важлива, – необхідна передумова для позиції учня. На цьому ґрунті виникають широкі соціальні мотиви: прагнення вчитися, щоб бути культурною, освіченою людиною, здобути певну професію, почуття відповідальності, обов'язку.

Отже, як висновок слід зазначити, що ступінь розвитку допитливості перед початком навчання у школі у різних дітей не однаковий. Не в усіх формується пізнавальне ставлення до навколишньої дійсності, яке викликало б бажання вчитися. Одні діти перенасичені інформацією, яку звикли більше споживати, ніж здобувати, в інших немає смаку до нового, бо свого часу потяг до допитливості не був підтриманий. І першочергова роль у цьому припадає саме на правильно побудовану роботу психолога і комплексний підхід.

Бібліографічні посилання:

1. Вовчик-Блакитная Е.А. Детские контакты и их мотивы. Психология дошкольника. Хрестоматия /Сост. Г.А.Урунтаева. 2-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2017. 384 с.
2. Волков В.С., Волкова Н.В. Как подготовить ребенка к школе. Ситуации. Упражнения. Диагностики. 2014. 192с.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе, 4-е издание. СПб.: Питер, 2018. 208 с.
4. Журова Л. Е., Кочурова Е. Э, Кузнецова М.И. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. Тула: Родничок, 2017. 832 с.

Коваль Владислав,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТИПУ
ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ НА РІВЕНЬ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ**

Дослідження проходило на базі однієї із Запорізьких шкіл №47, у дослідженні приймали участь 55 першокласників (28 хлопчиків та 27 дівчат) і також їх батьки (55 осіб). Це були два перших класи, у яких навчаються діти з різними рівнями підготовки та готовності до школи, шестирічні та семирічні.

Для визначення рівня соціально-психологічної адаптації було підбрано комплекс методик, який охоплює основні фактори соціально-психологічної адаптації.

Методика «Драбинка» Дембо-Рубінштейна існує для визначення рівня самооцінки молодших школярів – мета: визначення самооцінки молодших школярів. Показуємо дитині драбинку і говоримо, що на самій нижній сходинці стоять самі погані хлопчики і дівчатка. На другий – трохи краще, а от на верхній сходинці стоять самі хороші, добрі та розумні хлопчики і дівчатка. На яку сходинку поставив би ти себе? (Намалюй себе на цій сходинці. Можна намалювати 0, якщо дитині важко намалювати чоловічка).

За допомогою методики «Дерево» визначається рівень комфортності дитини у школі, як вона себе почуває в колективі однолітків. Учні пропонуються листи з готовим зображенням сюжету: дерево і розташовані на ньому і під ним чоловічки. Кожен учень отримує лист з таким зображенням (але без нумерації фігурок). Не пропонується учням спочатку підписувати на аркуші своє прізвище, так як це може вплинути на їх вибір. Завдання дається в такій формі: «Розгляньте це дерево. Ви бачите на ньому і поруч з ним безліч чоловічків. У кожного з них – різний настрій і вони займають різне становище. Візьміть червоний фломастер і обведіть того чоловічка, який нагадує вам себе, схожий на вас, ваш настрій в новій школі і ваше становище. Ми перевіримо наскільки ви уважні. Зверніть увагу, що кожна гілка дерева може дорівнювати вашим досягненням і успіхам. Тепер візьміть зелений фломастер і обведіть того чоловічка, яким ви хотіли б бути і на чьому місці ви хотіли б перебувати».

Методика «Соціометрія» Дж. Морено використовується для визначення соціального статусу учня, характеру стосунків зі своїми однокласниками у сфері психологічної сумісності, ділових якостей, лідерських здібностей, навчальної компетентності. Інструкція: просимо Вас відповісти на запитання анкети, вказуючи при цьому тільки прізвища однокласників.

Питання № 1 – емоційна сфера.

Питання № 2 – навчальна сфера.

Питання № 3 – практична сфера.

«Анкета Лусканової Н. Г.». Мета: визначення шкільної мотивації.

Перевірка рівня шкільної мотивації учнів проводиться індивідуально з кожною дитиною по анкеті Н. Лусканової (1993), що складається з 10 питань. Найкращим чином відображають ставлення дітей до школи і навчального процесу, емоційне реагування на шкільну ситуацію. Автор запропонованої методики зазначає, що наявність у дитини такого мотиву, як

добре виконувати всі пред'явлені школою вимоги і показати себе з найкращої сторони, змушує учня проявляти активність у відборі та запам'ятовуванні необхідної інформації. За низького рівня навчальної мотивації спостерігається зниження шкільної успішності.

Слідуючим етапом дослідження буде проведення анкетування батьків учнів за методикою «Опитувальник батьківського ставлення» (А. Варга, В. Столина). Метою цього дослідження буде виявлення типів дитячо-батьківських відносин у сім'ях учнів.

Тест-опитувальник батьківського ставлення (ОРО) представляє собою психодіагностический інструмент, орієнтований на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними. Батьківське ставлення розуміється як система різноманітних почуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з ним, особливостей сприйняття і розуміння характеру особистості дитини, її вчинків.

Отримавши всі результати дослідження, вносимо сирі данні до таблиці, переводимо їх у рівні і вираховуємо коефіцієнт кореляції для виявлення зв'язку.

Таблиця 1 – Середнє значення процентиального рангу типів дитячо-батьківських стосунків

	відторгнення	кооперація	симбіоз	гіперсоціалізація	інфантилізація
Середнє значення	38,9	32,7	74,9	61,5	56,3

Отже, визначивши рівні соціально-психологічної адаптації та процентильний ранг типів дитячо-батьківських стосунків вираховуємо зв'язок між ними за допомогою коефіцієнту кореляції Пірсона. Результати вносимо до таблиці.

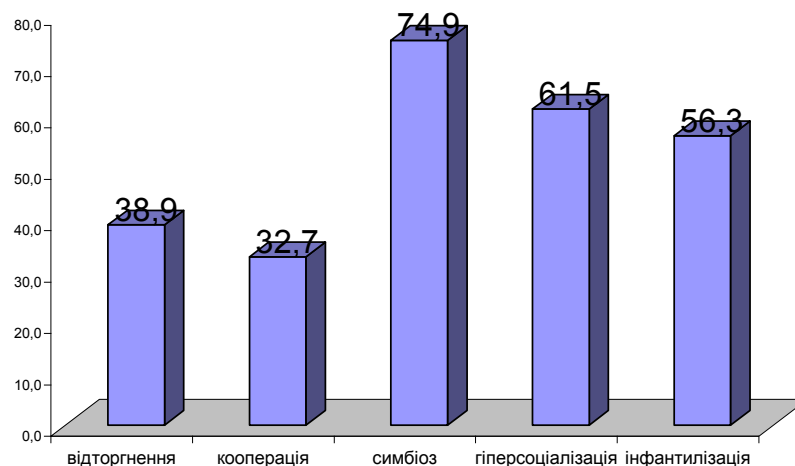


Рис. 1. – Середнє значення процентиального рангу типів дитячо-батьківських стосунків

Таблиця 2. – Особливості зв'язку між рівнем соціально-психологічної адаптації та типами дитячо-батьківських стосунків

Соціально-психологічна адаптація	Типи дитячо-батьківських відносин				
	відторгнення	кооперація	симбіоз	гіперсоціалізація	інфантилізація
	-0,71	0,45	-0,27	-0,26	-0,68

Виходячи з отриманих результатів можна зробити висновок щодо взаємозв'язку між рівнем соціально-психологічної адаптації і типами дитячо-батьківських стосунків.

Коваль Владислав,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Коваль Катерина,
магістр психології,
методист позашкільного
навчального закладу
«Центр дозвілля дітей
та юнацтва
Вознесенівського району»
Запорізької міської ради
Запорізької області

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Проблема задоволеності працею займає практично центральне місце в житті кожної працездатної людини. Задоволеність працею є складним феноменом, що впливає на ефективність трудової діяльності будь-якого педагогічного працівника. Це один з показників соціального самопочуття працівника. Вимір задоволеності персоналу дозволяє визначити структуру мотивації працівників позашкільного навчального закладу, соціально-психологічний клімат, стосунки з керівництвом, дає можливість прогнозувати стабільність і лояльність персоналу. Важливе місце займає й мотивування до такої діяльності та професійного самовдосконалення у ній.

Отже, рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників позашкільного навчального закладу можуть бути такі, як:

– поліпшення морально-психологічного клімату в колективі педагогічних працівників,

- об'єктивна оцінка роботи керівником,
- демократична політика адміністрації,
- інформування про справи організації,
- заходи власних зусиль педагога в досягненні бажаних умов праці,
- можливість участі у справах колективу педагогів,
- можливість кар'єрного росту,
- компетентність керівництва,
- можливість проявити творчість, продемонструвати здібності,
- можливість відчувати власну значимість,
- можливість професійного росту,
- зростання рівня задоволення взаємовідносинами з колегами,
- ступінь можливості впливу працівника на вдосконалення умов праці,
- зворотній зв'язок, як працівник виконує свою роботу,

Вберігає від емоційного виснаження:

- одержання емоційного ресурсу від родини, друзів;
- позитивне мислення, доброзичливість;
- адекватне почуття відповідальності;
- улюблені заняття, спорт, прогулянки;
- аутотренінг, інші методи релаксації;
- масаж, аромотерапія;
- навички планування часу;
- вміння сказати «ні»;
- висока відповідальність, особиста гідність педагогічного працівника;
- відчуття нового та вміння йти на розумний ризик, творчо розв'язувати проблеми,

сміливість у прийнятті рішень;

- гнучкість, розуміння ситуації, гостре сприйняття нових потреб, відчуття часу, подій;
- висока працездатність, постійне прагнення бути кращим робітником і робити все як найдосконаліше.

Якість трудового життя можна підвищити, змінивши будь-які організаційні параметри, що впливають на педагогів. Це включає децентралізацію влади, участь у питаннях керівництва, навчання, підготовку керівних кадрів, програми керування просуванням по службі, навчання працівників методам більш ефективного спілкування і поведження в колективі.

З боку адміністрації потрібна система заохочень, повинні використовуватися методи психологічного розвантаження, релаксація прямо на роботі, акцент повинен бути зроблений на тому, яким чином керівники можуть структурувати роботу й організувати робочі місця, щоб справа стала більше значимим для виконавців.

Психологічні основи саморегуляції містять у собі керування, як пізнавальними процесами, так і особистістю: поведженням, емоціями й діями. У цей час для саморегуляції психічних станів використовується так зване нейролінгвістичне програмування.

Аутогенне тренування використовується в таких видах діяльності, які викликають у педагогічного працівника підвищену емоційну напруженість. Робота педагогічного працівника пов'язана з інтенсивним спілкуванням з людьми, що жадає від нього емоційно-вольової регуляції. Сам аутотренінг являє собою систему вправ для саморегуляції психічних і фізичних станів. Він заснований на свідомому застосуванні людиною різних засобів психологічного впливу на власний організм і нервову систему з метою їхньої релаксації й активізації. Використання прийомів аутотренінгу дозволяє педагогічним працівникам цілеспрямовано змінити настрій, самопочуття, що позитивно відбивається на його працездатності та здоров'ї.

Широко використовується психокорекція як сукупність психологічних прийомів застосовуваних психологом для надання психологічного впливу на поведження здорової людини. Психокорекційна робота проводиться з метою поліпшення адаптації педагогів до життєвих ситуацій; для зняття повсякденних зовнішніх і внутрішніх напружень; для попередження й дозволу конфліктів з якими вони зіштовхуються. Психокорекція може здійснюватися як індивідуально, так і в групі.

Також необхідна спеціальна робота по відреагуванню травматичного досвіду і відродженню почуттів. При цьому важлива спеціальна робота з руйнівними «отруйними» відчуттями (зокрема, гнів, образа). Результатом цієї підготовчої роботи стає «розчищення» внутрішнього простору, що вивільняє місце для приходу нових, відроджених почуттів.

Наступний етап професійної роботи – перегляд життєвих міфів, цілей і цінностей, уявлень та відношення до себе самого, іншим людям і до своєї роботи. Тут важливо прийняти і укріпити своє «Я», усвідомити цінність свого життя; прийняти відповідальність за своє життя і здоров'я і зайняти професійну позицію в роботі. І лише після цього крок за кроком змінюються відносини з навколишніми людьми і способи взаємодії з ними. Відбувається освоєння по-новому своєї професійної ролі і інших своїх життєвих ролей та моделей поведінки. Людина знаходить упевненість в своїх силах. А значить – вона вийшла з-під дії синдрому емоційного вигорання і готова успішно жити і працювати.

Ще одна важлива умова складається в наявності поділу між роботою й будинком, між професійним і приватним життям. Вигорання підсилюється щораз, коли границі між ними починають стиратися, і робота займає більшу частину життя. Для психологічного благополуччя педагогічних працівників абсолютно необхідно обмежувати їхню роботу межами розумного й не дозволяти їм поширювати її на домашнє життя.

Усі ці міри спрямовані на те, щоб дати педагогічним працівникам додаткові можливості для задоволення своїх активних особистих нестатків при одночасному підвищенні ефективності діяльності організації.

Ковальчук Олена,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
та педагогіки
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Несправа Микола,
доктор філософських наук,
професор кафедри
міжнародних відносин
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПРИ РОЗРОБЦІ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ, РИЗИКУ ТА ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ»

Дисципліна «Психологія невизначеності, ризику та прийняття рішень» є унікальною розробкою науково-викладацького колективу кафедри психології та педагогіки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. Дисципліна викладається для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) освітнього ступеня на базі СВО «бакалавр» за спеціальністю 053 Психологія. При розробці було проаналізовано робочі програми провідних вищих навчальних закладів як закордонних, так і вітчизняних. Досліджено, що як правило в окрему дисципліну виділяється певний блок: психологія прийняття рішень, психологія невизначеності або психологія ризику. Проте, саме такого співвідношення поєднання всіх трьох блоків в одну початкову програму знайдено не було. Значний внесок у розвиток питань психології невизначеності зроблено українськими ученими, зокрема Максименко Д., Лушином В., Максименко Д., Хілько О., Зливковою Л. Серед закордонних дослідників, що займалися проблемою прийняття рішень у ситуації невизначеності, згадаємо Нобелівського лауреата Канемана Д., Бергера С., Нортонна Н., Френкель-Брунсвік Е.

Перший блок, що містить три теми, присвячено психології невизначеності, де розглядаються об'єкт та предмет психології невизначеності, методи, завдання та система категорій. Достатньо уваги приділяється невизначеності як об'єкту психологічного знання, виникненню психології невизначеності, основним завданням та функціям психології невизначеності, а також зв'язку психології невизначеності з іншими науками. Другу тему першого блоку означено назвою «Види ситуацій невизначеності та форми прояву невизначеності», де розкривається поняття «форма невизначеності» як психологічна категорія, аналізуються види ситуацій невизначеності, надається загальна характеристика форм невизначеності та їх прояви. Обговорюється робота психолога у ситуаціях невизначеності. Третя тема відповідає завданням крос-культурного характеру, отримала назву «Сприйняття ситуацій невизначеності представниками різних культур». Опановуючи цю тему, здобувачі вищої освіти знайомляться з концепцією психологічних вимірювань культур за Г. Хофстеде, де розкривається низка дихотомій, однією з яких є дихотомія «об'єктно-суб'єктна культура». Серед основних категорій виділено культурний синдром та дихотомію «Толерантність-інтолерантність до невизначеності». Наводяться сучасні дослідження, де зроблено крос-культурний аналіз відношення та поведінки людини до ситуації невизначеності, емоційні стани представників різних культур, що опинились у ситуації невизначеності.

Другий блок присвячено психології ризику. Перша тема «Поняття умов невизначеності та ризику», охоплює коло таких питань: ризику та заходи по їх зменшенню, ризик та стан невизначеності у діяльності людини, категорія «ризик» у психології, об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на ризик, характеристики ризику, характеристики людей, схильних до ризику, позитивні та негативні наслідки ризикованих рішень, ситуації, що не співвідносяться з ризиком. Другу тему «Контроль за невизначеністю та ризиком» спрямовано на розкриття контролю в системі діяльності, функцій, видів та методів контролю, а також психологічних вимог до різних форм ризику та перевірку й оцінювання успішності особистості у процесі прийняття рішень. Шоста тема «Ризик та лідерство» розкриває поведінку керівника за умов ризику, типи керівників, висвітлює

питання діагностики та аналізу ризикової ситуації, аналізує системний підхід до вибору стратегії поведінки у ситуації ризику, прогнозування ситуації та розгляд альтернативних дій, що впливають на вибір рішення.

Третій блок містить теми, що стосуються психології прийняття рішень. У сьомій темі «Сутність, закономірності, принципи, методи прийняття рішень» розглядається рішення, як психологічна категорія, рішення і психічний розвиток людини, особливості процесу прийняття рішення, закономірності, принципи, методи прийняття рішень, організаційні форми прийняття рішень. Восьму тему присвячено психологічним моделям прийняття рішень. Здобувачі вищої освіти знайомляться з нормативною, прескриптивною та дескриптивною моделями прийняття рішень, опановують правило Max-Min та критерій Ваальда, критерій Севіджа, розглядають системний підхід до прийняття рішень та математичну модель прийняття рішень, стратегію обмеженої раціональності, помилку Бернуллі, теорію перспектив, ефект володіння, поведінку у випадку невдачі. Дев'ята мета «Психологія поведінки у ситуаціях ризику та використання механізму інтуїції для розробки рішення» охоплює наступні питання: психіка та тріада: розум, почуття, воля. Емоційний компонент у ситуації прийняття рішення. Когнітивний компонент у ситуації прийняття рішення. Поведінковий компонент у ситуації прийняття рішення. Розробка рішень у ситуації невизначеності.

Викладання курсу здійснюється через освітню он-лайн платформу Studdymo. Дисципліна містить теоретичну лекційну складову, діагностичну складову, де представлено психодіагностичний інструментарій за трьома блоками, а також практичні завдання та тести для самоконтролю.

Бібліографічні посилання:

1. Зливков В.Л. Особливості соціальної ідентичності особистості в умовах невизначеності. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19 [збірник тез міжнародної науково-практичної конференції]. Відп. ред. В.Л. Зливков; укладачі С.О. Лукомська, Н.А. Харченко, О.В. Котух. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2021. С. 5-8.
2. Канеман Д. URL: <http://baguzin.ru/wp/wp-content/uploads/2014/01/Дэниэль-Канеман.-Думай-медленно-решай-быстро.pdf>
3. Корнилова Т.В. Принцип неопределенности в психологии. Психологические исследования. 2015. Том 8. №. 40
4. Ковальчук О.С. Віддзеркалення розбіжностей у сприйнятті часу та часової перспективи носіїв української, американської та французької культур. Вісник Національного технічного ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Сер. Філософія, психологія, педагогіка. 2007. № 3. Ч 1. С. 109–112.
5. Kovalchuk O. Monochronic-Polychronic attitudes toward time in Ukrainian, American and French cultures. International Journal of Psychology. 2008. Vol. 43. Issue 3/4. P. 681.

Ковальчук Олександр,
здобувач вищої освіти
IV курсу факультету підготовки
фахівців для підрозділів кримінальної
поліції Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ
Декусар Ганна,
старший викладач кафедри
українознавства
та іноземних мов
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПОНЯТТЯ ТА ВЛАСТИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АСПЕКТ

У житті людини процес спілкування відіграє певну важливу роль. Кожне нормальне існування супроводжується комунікативним процесом. Спілкування настільки увійшло в наше життя, що ми не помічаємо його присутності, доки воно функціонує бездоганно і без проблем. І саме тому спілкування стало явищем, яке привертає увагу фахівці з різних

галузей знань: філософії, психології, лінгвістики, соціології, культурології тощо [1].

На перших етапах розвитку суспільства люди використовували різні засоби спілкування. Людина як суспільна істота постійно прагне взаємодіяти з іншими людьми. Через відстані між людьми, виникла необхідність активізувати передачу інформації, подолання простору. Мова йшла про проведення зовнішніх публічних масових комунікацій, що будуть реалізовані шляхом переміщення суб'єктів спілкування назовні. Одна з причин, що викликала бажання реалізації таких комунікацій, бажання розширити сферу діяльності та розвиток систем обміну інформацією та предметів матеріального виробництва.

У Стародавній Греції та Римі зв'язки з громадськістю органічно поєднувалися з системою управління суспільством. Пізніше в Америці завдяки активному спілкуванню з громадськістю, людьми почала правити громадська думка. Почалися активні виступи у пресі та публіці поширення ідей серед аудиторії. Надалі для активізації комунікацій виникла необхідність винаходу засобів зв'язку, які дозволяли б здійснювати необхідні комунікації без публічного протистояння. Так, через систему знакових сигналів зв'язку почали проводитися на відстані. Із метою розширення були винайдені сфери дистанційного зв'язку та їх перетворення, які стали невід'ємними елементами соціальної системи [2].

Системний етап комунікативного обміну інформацією був досить великий, отримана інформація часто зменшувалася або навіть зникала, тому що більшу частину інформації, отриманої через зворотний зв'язок, було втрачено а комунікативний процес став неефективний [2].

Незважаючи на деяку розбіжність у поглядах, єдність досліджень функцій комунікації полягає в тому, що у реальному акті комунікації всі функції переплітаються, та у тому, що спілкування у всіх випадках характеризується процесом взаємовпливу, чия сила здебільшого залежить від духовного багатства особистості, а також від особистих рис, таких як привабливість людини, її авторитет, комунікабельність, доброзичливість, привітність, ставлення до адресата тощо.

До недавнього часу комп'ютери були персональним засобом обробки і аналізу інформації. Сьогодні, з включенням в глобальну інформаційну мережу Internet, комп'ютери стали найпотужнішим інструментом включення в систему масових комунікацій. Пізніше комунікація виділяється як засіб актуалізації людської думки. У взаємодії індивід виконує роль іншого, а накопичений людством досвід стає загальновідомим і доступним. Масова комунікація представлялася тоді у вигляді спілкування комунікатора і аудиторії, які надають комунікативній інформації такий самий зміст [3].

У 1960-1970-ті роки різні аспекти процесу спілкування зацікавили психологів і лінгвістів, які основний акцент зробили на психологічних та соціальних характеристиках спілкування, семантичній інтерпретації комунікативних актів, правилах та особливостях мовної поведінки. Спілкування тепер визначається як ділові або дружні взаємини, обмін думками за допомогою мовних знаків. Свою увагу дослідники зосередили на психологічних характеристиках та особливостях учасників спілкування, але майже не зверталися до аналізу механізму спілкування [5, с. 15]. Водночас комунікація ототожнюється із мовленнєвою діяльністю, що в свою чергу розглядається як один з аспектів мови, який виділяється поряд з мовною організацією і мовною системою.

Отже, еволюція визначення комунікації відбувалась разом із встановленням її ролі та статусу, характерними для цього явища у суспільстві. Окрім історичних та соціальних змін, на визначення цього феномену впливають також особливості, які притаманні спілкуванню. Постійна присутність комунікації у повсякденному житті та той факт, що ми стикаємось вочевидь та усюди з феноменом «комунікації», значно обтяжують його визначення у теоріях комунікації [4, с. 13]. Таким чином, багатогранність терміну «комунікація» ускладнює його чітке визначення, тому і розглядати його треба у міждисциплінарному аспекті.

Бібліографічні посилання:

1. Грушевицкая Т. Г. Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. Учебник для вузов под ред. А. П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352с. URL: <http://www.countries.ru/library/intercult/mkk.htm>
2. Землянова Л. М. Современная американская коммуникативистика. Теоретические концепции, проблемы, прогнозы. М., 1995. 268 с.
3. Конечкая В. П. Социология коммуникаций. Учебное пособие. М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997. 304 с.
4. Маклюен Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. М.: Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. 464 с.
5. Шарков Ф.И. Основы теории коммуникации [Електронний ресурс]. Учебник. М.: Издательский Дом «Социальные отношения», изд-во «Перспектива», 2002. 246 с. URL : http://iub.at.ua/_ld/0/61_...pdf.

Ковтюх Світлана,
кандидат філологічних наук,
професор, професор кафедри
країнської мови та
журналістики
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету імені
Володимира Винниченка

ЕЛЕМЕНТИ ДІЛОВИХ ІГОР У НАВЧАННІ ФОНЕТИКИ І ФОНОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ

Одним із важливих підходів до навчання майбутніх учителів-філологів вітчизняні методисти визначають когнітивно-комунікативний, теоретичні та практичні аспекти якого досліджували О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Кучерук, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. І. Попова, О. Семенов, Т. Симоненко та інші.

Професор М. Пентилюк акцентує увагу на тому, що «єдність розвитку мовлення і мислення ґрунтується на врахуванні двох основних функцій мови – мисленнєвої та комунікативної. Цей принцип спрямований на розвиток професійної ерудиції майбутніх фахівців, удосконалення їхньої комунікативної компетентності та зумовлює реалізацію когнітивної і комунікативної методик у вищій школі» [3, с. 165].

Актуальність дослідження полягає в тому, що в системі вищої освіти філологів варто більше уваги приділяти діловим іграм та їхнім елементам, оскільки це активний метод навчання, завдяки якому майбутні фахівці мають можливість підвищувати ефективність інтелектуальної праці, моделювати мовленнєву діяльність, розвивати креативність тощо.

Мета публікації – з'ясувати, які ділові ігри та їхні елементи варто використовувати, навчаючи студентів фонетики та фонології сучасної української літературної мови з метою посилення ролі знань як інструмента для розв'язання практичних завдань.

На думку О. Катеруші, ділові ігри в процесі навчання студентів мають низку переваг, якщо порівнювати їх із традиційними методами та методиками [2, с. 56].

Під час лекційних і практичних занять із фонетики та фонології сучасної української літературної мови варто пропонувати майбутнім філологам проблемні запитання як елементи ділових ігор.

Наводимо приклади таких запитань із нашої практичної діяльності: 1. Що є спільного і відмінного між звуками природи і звуками людського мовлення? 2. Приголосних фонем в українській мові – 32, а букв для їх позначення – 22. Чому існує така невідповідність? 3. Завдяки чому досягається милозвучність української мови? 4. Чому в частині посібників і підручників для ВЗО в межах фонетичного аналізу слів пропонують характеризувати звуки, а в частині – фонемі? 5. Чому неоднаковий перелік функцій фонем подано в підручниках і посібниках зі вступу до мовознавства та із сучасної української літературної мови? 6. Яка різниця між синтагмою і фонетичною фразою як сегментними одиницями фонетики? 7. Доведіть, що слова *різдво* та *урожай* є етимологічно спорідненими. 8. Чи можна за допомогою інтонації змінити зміст висловлюваного? Доведіть. 9. Як правильно побажати: *сма[ч]ного* чи *сма[ш]ного*? 10. Для чого потрібні терміни на кшталт *фонема*, *графема*, *морфема* тощо?

Проблемні запитання пропонуємо записати під час лекції, коли розглядаємо ту чи ту лінгвістичну тему, з метою їхнього розв'язання на практичному занятті, якщо це потребує додаткової підготовки. Частина таких запитань ставимо безпосередньо на практичних заняттях. Варто в процесі вивчення курсу сучасної української літературної мови готувати студентів до навчальної практики та майбутнього фаху, звертаючи увагу на різницю викладу деяких тем у ВЗО та ЗССО. Адже метою педагогічної практики, за визначенням І. Гайдаєнко та Т. Окуневич, «є розвиток у студентів уміння здійснювати діяльність з навчання рідної (державної) мови в загальноосвітній школі на базі сформованої в них мовленнєвої компетентності та знань з основ теорії методики, педагогіки і психології, уміння поєднувати теоретичні знання з методикою навчання української мови з практичною діяльністю учнів; забезпечення практичного пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння

способами її організації», уміння розв'язувати «конкретні методичні завдання відповідно до умов педагогічного процесу; виховання в студентів потреби систематично поновлювати свої знання і творчо застосовувати їх на практиці» [1, с. 382].

Приклади проблемних запитань, які стимулюють мисленнєві процеси для розуміння філологами відмінності в подачі навчального матеріалу в різних за рівнем навчальних закладах для різновікових категорій: 1. Чи потрібні вчителю знання про артикуляційні та акустичні властивості звуків? 2. Що вивчають діти в школі: звуки чи фонемі? 3. Чи однаково пояснюють фонетичні явища в слові *легко* в школі та ВЗО? 4. Чому у ВЗО вивчають чергування фонем, а в школі ті самі альтернативи називають чергуванням звуків? 5. Яких помилок для Вас особисто легше позбутися в мовленні – фонологічних чи фонетичних – і чому? тощо.

Упровадження ділових ігор до системного навчання фонетики та фонології української мови сприяє ефективнішому засвоєнню важкого для студентів теоретичного матеріалу, розвиває низку фахових компетентностей.

Приклади ділових ігор.

1. Із перших років праці у ВЗО тільки для найвищих балів оцінювання навчальної діяльності студентів у посібниках С. Ковтюх записано: «Здатний змінити думку в разі незаперечних аргументів іншого». Наприклад, у навчальному посібнику «Сучасна українська літературна мова (Фонетика. Фонологія. Морфонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія)» (Кіровоград, 2014) на с. 9. Як Ви розумієте ці слова. Складіть сценарій, підготуйте й розіграйте ситуацію із життя, яка б ілюструвала подану цитату.

2. Оберіть за бажанням роль інтерв'юера (журналіста) чи відомого науковця. Інтерв'юер (журналіст) ставить низку запитань (не більше вісьмох) із теми «Розвиток поглядів на систему голосних і приголосних фонем сучасної української літературної мови», а відомий науковець відповідає.

3. Дискусійний клуб на певну тему. 2 студенти обирають ролі. Ще один виконує функції модератора. Дискусія відбувається за зразком дебатів претендентів на пост Президента чи депутата країни. Варіанти тем: 3.1. Що важливіше: фонема чи звук? 3.2. Ознаки вставної та вставленої фонемі. 3.3. Яка різниця між фонетичною транскрипцією та фонематичною? 3.4. Різниця між чергуваннями приголосних фонем унаслідок I та II палаталізацій. 3.5. Різниця між чергуванням /г, к, х/ – /ж, ч, ш/ унаслідок I палаталізації та впливу давньої суфіксальної фонемі -j-. 3.6. Різниця між смислорозрізнявальною і семантико-граматичною функціями наголосу.

4. Уявіть, що Ви викладач у ВЗО. Запропонуйте креативні підходи до пояснення студентам таких тем: 4.1. Будова і робота мовного апарату. 4.2. Акустичні властивості мовних звуків. 4.3. Функції фонемі в системі мови. 4.4. Інваріант, головний вияв, варіанти фонем та їхні типи. 4.5. Складоподіл, правила переносу слів з рядка в рядок і морфемне членування слів. 4.6. Живі (фонетичні) та історичні (фонологічні) чергування.

5. Уявіть, що Ви редактор телеканалу «Вітер» у м. Кропивницькому. Скопіюйте фрагменти 3–4 пісні у виконанні українських співаків. Які помилки у вимові голосних і приголосних звуків Ви помітили? Проаналізуйте причини. Чи є мовлення зразкове, бездоганне?

В останньому завданні можна запропонувати уривки для розгляду кільком студентам-експертам. Заслухати їхні думки. Якщо погляди не збігаються, варто провести дискусію. У кінці самі учасники мають проаналізувати пропонувану ділову гру, охарактеризувати позитивне, указати на хиби, зробити висновки. Можна залучати до підбиття підсумків інших охочих. Завершувати все необхідно висновками та узагальненнями викладача.

Особливу увагу треба звертати на ділові ігри, які моделюють майбутні професійні ситуації. Наприклад, 1. Уявіть, що Ви вчитель у школі. До Вас звертаються із запитанням: «Як правильно наголошувати *вишиванка* чи *вишивáнка*?» а) учень; б) батько учня; в) колега-нефілолог; г) колега-філолог. Студенти парами готують діалоги на кожний випадок. Які коректні аргументи варто використати в кожній ситуації?

2. Уявіть, що Ви вчитель у школі. Варіанти ситуацій: 2.1. Як цікаво, образно пояснити дітям різницю між буквами та звуками. 2.2. Як стимулювати учнів вивчити напам'ять український алфавіт. Запропонуйте мнемонічні техніки (прийоми та поради). 2.3. Як привчити учнів вимовляти звук [ч] твердо, де це потрібно. Запропонуйте мнемонічні техніки (прийоми та поради). 2.4. Запропонуйте мнемонічні техніки (прийоми та поради), щоб учні навчилися правильно наголошувати деякі українські слова (дайте перелік таких слів). 2.5. Як навчити учнів вимовляти дзвінкі приголосні звуки в кінці слів та складів без

оглушення, де це потрібно. Запропонуйте мнемонічні техніки (прийоми та поради).

Отже, залучення методу ділових ігор до навчання фонетики і фонології сучасної української літературної мови як реалізація когнітивних і комунікативних методик сприятиме досягненню високого рівня фахової компетентності, стимулюватиме розвиток критичного мислення та емоційного інтелекту. Студенти ВЗО завдяки цьому методові зможуть удосконалити комунікативну компетентність, розвинути навички співпраці, толерантність, емпатію, раціональність, креативність, навчатися послуговуватися теоретичними знаннями на практиці, зокрема під час роботи в ЗССО. Варто й надалі досліджувати можливості когнітивно-комунікативних методик для навчання студентів-філологів сучасної української літературної мови, зокрема таких важливих її галузей, як фонетика і фонологія.

Бібліографічні посилання:

1. Гайдаєнко І. В., Окуневич Т. Г. Педагогічна практика студентів. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах; колектив авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2009. С. 382–391.
2. Катеруша О. П. Ділові ігри як засіб пізнавальної діяльності студентів. Вища школа. 2009. № 12. С. 53–60.
3. Пентилюк М. І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. Наукові записки. Серія «Філологічна». Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2013. Вип. 40. С. 160–165.

Коллі-Шамне Анжеліка,
доктор психологічних наук,
професор кафедри загальної
та вікової психології
Криворізького державного
педагогічного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

В умовах сучасної інформатизації та технологізації професійної діяльності проблеми професійного становлення конкурентоспроможного фахівця набувають особливого значення і актуальності. Сучасна вища освіта покликана створювати оптимальні умови для підготовки компетентних фахівців, орієнтованих на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень їх конкурентоспроможності, продуктивності професійної діяльності і як наслідок – кар'єрне зростання та самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливим також є розвиток у майбутніх фахівців професійно важливих якостей та практичних навичок, що є передумовою ефективного здійснення ними професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення.

У сучасній вітчизняній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психолого-педагогічним аспектам професійної діяльності і професіоналізації особистості. Це дослідження О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Е. Зеєра, Т. Кудрявцева, С. Максименка, С. Маркова, Ю. Поваренкова, М. Пряжнікова, В. Рибалки, Д. С'юпера, В. Шадрікова, С. Шандрука та ін. Однак, у сучасній педагогічній психології відчувається нестача ґрунтовних досліджень, присвячених психологічним та акмеологічним аспектам становлення професійної культури майбутніх спеціалістів у сучасних умовах трансформаційного суспільства [13].

Професійна культура людини є об'єктом численних наукових досліджень. Згідно з концепцією М. Кагана, сутність культури ми розуміємо як певну форму зосередження духовної енергії людства в єдності з сукупністю ідеально-практичних способів і результатів освоєння і перетворення світу [5]. С. Арутюнов розглядає професійну культуру як сукупність спеціальних знань і досвіду їх реалізації у професійній діяльності [1]. Особливістю професійної культури є існування певних норм поведінки фахівців [2]. Професійна культура передбачає засвоєння норм, звичаїв і традицій професійної діяльності [9]. Отже, у більшості випадків мова йде про високий ступінь нормативності, але

переважно з точки зору інструментального аспекту діяльності професіонала.

Професійна культура включає в себе, за твердженням А. Трудкова, багаторівневий комплекс, складовими якого виступають: система цінностей, яка визначає суспільну і індивідуальну значимість засобів, результатів і наслідків професійної діяльності; компетентність, що характеризує рівень уявлень особистості про норми у сфері професійної життєдіяльності; система засобів і методів професійної діяльності, що включає в себе науковий понятійний апарат і знання нормативного використання професійних технологій і розумових операцій з метою перетворення проблемних ситуацій; інформаційно-операційні ресурси професійної культури, напрацьовані попередньою практикою; об'єкти професійної діяльності [12].

«Професійна культура» може бути визначена, як тип життєдіяльності, властивий суб'єкту професійної практики, що має комплекс інноваційних ідей, забезпечує безперервний процес історичної спадковості, професійного розвитку особистості, а також збереження культурної спадщини під час постійного продукування творчих процесів, які значною мірою впливають на стійкість сфери його професійної життєдіяльності [3]. Ф. Щербак намагається уже у самому понятті акцентувати увагу на єдності професійного та соціально-морального аспектів у прояві культури особистості. Науковець визначає три складові, які зводять професійну культуру до майстерності, кваліфікації та спеціальних знань й умінь:

наявність стійкої системи організації діяльності, яка забезпечує отримання якісних результатів діяльності;

соціальна та особиста значущість результатів професійної діяльності, які не зводяться тільки до економічних показників;

цілісний прояв особистості у праці [14].

З психологічної точки зору, детермінація становлення професійної культури забезпечується протиріччями різного роду, в тому числі виділеними в моделі адаптивної поведінки особистості. Однак основною рушійною силою розвитку професіонала і становлення його професійної культури у процесі професійної підготовки виступає внутрішньо особистісні протиріччя між «Я-діючим» і «Я-відображеним», а вектором професійного розвитку є творче «Я» [13].

Є. Зеєр виділив чотири особистісні складові професійного становлення фахівця, як-от: 1) спрямованість особистості, яка характеризується системою домінуючих потреб, мотивів, відносин, ціннісних орієнтацій та установок; 2) професійна компетентність – сукупність професійних знань, умінь, а також способів виконання професійної діяльності; 3) професійно важливі якості – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність діяльності; 4) професійно значимі психофізіологічні властивості (зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія тощо) [4]. У процесі професіоналізації одні психофізіологічні властивості визначають розвиток професійно важливих якостей, інші, професіоналізуючись, здобувають самостійного значення [7].

А. Маркова визначила ті суперечливі тенденції, які, з психологічної точки зору, можуть впливати на становлення професіонала та його професійної культури: протиріччя між саморозвитком і самозбереженням у професії; невідповідність предметних, соціальних еталонів та норм праці індивідуальним нормам і критеріям; неузгодженість становлення різних видів компетентності (спеціальної, особистісної, індивідуальної тощо), наприклад, професійна компетентність може випереджати соціальну; неузгодженість темпів розвитку мотиваційної сфери професійної діяльності; розбіжність проявів психічних якостей у тієї самої людини у професійній і в непрофесійній сферах тощо [10]. Отже, професійний розвиток та розвиток професійної культури невід'ємні від особистісного розвитку – в основі одного та другого вклучає принцип саморозвитку, що обумовлює здатність людини перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення [13].

Становлення професійної культури обумовлене також психологічним розумінням професійної діяльності – професійних інтересів, цілей, мотивів і особистісно-акмеологічних якостей суб'єкта професійної діяльності (Н. Кузьміна): 1) аналітико-конструктивний склад мислення; 2) емоційно-вольова стабільність, стійкість до стресів і адаптованість до умов, що змінюються, до процесів модернізації сучасної освіти [9]; 3) емпатія і рефлексія; 4) здатність до ризику; креативність; 5) загальна психофізіологічна активність, а також професійно важливі якості (В. Долгова) – управлінські, організаційні, комунікативні, перцептивні, інтерактивні, рефлексивні і інші [3].

Інтегральним критерієм оцінки професійної культури особистості є продуктивність діяльності, виражена в показниках рівня і якості процесу і результатів діяльності, у характеристиках соціально-психологічного стану середовища, що виявляється в загальному

настрої, соціальному самопочутті, в суб'єктності, а також в здатності особистості до самовдосконалення і саморозвитку. Професійна культура відображає цілісну орієнтацію людини, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях і навичках, а також образах і нормах поведінки [13]. До важливого фактору розвитку інтегральних характеристик особистості майбутнього професіонала можна віднести також усвідомлення ним необхідності змінення, перетворення власного внутрішнього світу та пошук нових можливостей самоздійснення в роботі, тобто необхідність підвищення рівня професійної самосвідомості.

Отже, становлення професійної культури майбутнього фахівця є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності. Ключову роль у цьому процесі відіграє діяльнісний аспект професійного становлення майбутнього фахівця, пов'язаний з розвитком у нього здібностей, професійних знань, умінь і навичок, професійної майстерності, професійних компетенцій, стилю професійної педагогічної діяльності та професійного мислення. Важливим є також процес становлення професійно зумовлених якостей особистості (спрямованість, професійні інтереси, внутрішня мотивація саморозвитку тощо), що розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття професійної освіти, самоосвіти і виховання. Становлення професійної культури майбутнього фахівця ЗВО є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності.

Бібліографічні посилання:

1. Арутюнов С.А. Этнографическая наука и культурная динамика. Исследования по общей этнографии. Минск : БГУ, 1983. С. 31-34.
2. Грибкова О.В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта: автореф. дис... докт. пед. наук. – Москва, 2010. 40 с.
3. Долгова В. И. Инновационная культура: сущность и составляющие. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2001. №2. С. 23-35.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Москва : Академический проект. 204 с.
5. Каган М.С. Философия культуры. Петрополис. СПб: Речь, 1996. 416 с.
6. Кагермазова Л.Ц. Опосредующие механизмы стилиобразования педагогического общения будущих учителей. Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 35 – 41.
7. Кокун О.М. Психология професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП «ІАА», 2012. 200 с.
8. Кравченко А. И. Культурология: учебное пособие для вузов. Москва: Академический Проект, Трикста, 2003. 496 с.
9. Кузьмина Н. В. Акмеологическая концепция повышения продуктивности образования. Методологические и методические проблемы. Под ред. Н. В. Кузьминой, Л. И. Дубровиной. СПб : Изд-во ЦСИ, 2007. С. 45 – 56.
10. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. С. 49-54.
11. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. Москва : Издат. центр «Академия», 2005. 363 с.
12. Трудков А.М. Профессиональная культура учителя музыки. Мурманск: Издательство МГПУ, 2005. 138с.
13. Шамне, А. В., Мамон, М. М. Психолого-акмеологічні аспекти становлення професійної культури майбутнього педагога закладу вищої освіти. Науковий вісник НУБіП України. Серія: Гуманітарні студії, п. 280, р. 70-78, гру. 2018. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Gumanitami/article/view/10923>.
14. Щербак Ф.Н. Профессионально-нравственная культура труда. Москва: Знание, 1985. 128 с.

Корнієнко Вікторія,

кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри психології
та педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

Хуссейн Амал,

аспірант, Ізраїль

Савченко Анастасія,

студентка третього курсу
(спеціальність «Психологія»),
група Б-ПС-942),
лаборантка кафедри психології та
педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ПРО ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ

На основі аналізу наукових джерел було визначено сутність такого психологічного феномену як навіюваність, під дією засобів масової інформації, та досліджено його вплив на особистісні характеристики молодого покоління.

Ключові слова: засоби масової інформації та комунікації, навіюваність, тривожність, сугестивність, суб'єктивний контроль, особистісні характеристики, молоде покоління.

У сучасному науковому просторі існує значна кількість досліджень, присвячених вивченню засобів масової інформації та комунікації, які впливають на свідомість людей, а особливо, на ще не сформовану особистість молодого покоління, змінюючи їх цінності, погляди та духовність.

На думку таких фахівців як В. Лобзін, О. Ромен, Г. Андреев, Є. Волков, Г. Амінев, О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко, Н. Лозінська, Г. Грачов, Г. Джоуетт, В. О'Доннел, Г. Почепцов та ін., наше суспільство перенасичене різноманітними інформаційно-психологічними впливами, які можуть формувати такий психологічний феномен як навіюваність. Цей феномен виникає при взаємодії особистості із соціальним середовищем і відображає ступінь піддатливості особистості цим впливам, які в свою чергу відбиваються на рівні психоемоційної напруги та призводять до психологічних проблем у житті як зрілих людей так і молодого покоління [2,3,4].

Тому колом наших інтересів є вивчення сутності психологічного феномену навіюваності та його вплив на особистісні характеристики молоді.

Так, В. Бехтерев, Л. Джемсо, Б. Сідіс та ін. довели, що навіювання на відміну від наслідувань, реалізується переважно за допомогою мови і його первинним механізмом. слово [1,3,7].

В своїх наукових дослідженнях (О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко, Н. Лозінська та ін.) було встановлено, що застосовані самостійно та відокремлені від слова немовні фактори, мають обмежені сугестивні можливості [1,3,4,].

Відомий вчений А. Новозьолова (1999) та ін., у своїх дослідженнях, присвячених ролі навіювання у педагогіці, довели, що навіювання – це такий інструмент, який активує сферу підсвідомого, пробуджує устремління до самонавчання, формує соціально-моральні установки поведінки, мотивує молодь до самовизначення, до знаходження свого місця в соціумі [1; 2; 5].

Водночас, В. Степанов в своїх наукових доповідях говорить про те, що засоби масової інформації вдаються до створення резонансу, суть якого полягає у використанні схильності аудиторії гостро реагувати на різні політичні, расові, національні, релігійні та інші ситуації. Таким чином інформаційна навіюваність провокує до виконання певних дій, маніпулює людською свідомістю й примушують її діяти певним чином. Оскільки взаємодія людини із засобами масової комунікації відбувається щодня, то і вплив їх на суспільство й на кожну окрему людину можна вважати істотним [6].

Отже, різні науковці розглядають сугестивність виходячи із того, якої теоретичної

моделі вони дотримуються і провідну роль, щодо ефективності впливу навіювання, відіграють в цьому індивідуальні та особистісні характеристики людини [1,2,3,4,7,8].

Виходячи з цього можна наголошувати на тому, що важливу роль в процесі сприйняття інформації відіграють певні психічні особливості людини, тому більшість із них, в тій чи іншій мірі, піддаються навіюванню, що є синонімом сугестії. Отже, така особливість людської психіки, як сугестивність, на думку науковців, є потужним механізмом, який дає можливість управління іншими людьми.

За результатами досліджень В. Корнієнко, К. Колодка, присвячених впливу інформаційних технологій на особистість молодого покоління було визначено, що у 45,4% випробуваних із низьким рівнем сугестивності спостерігається низький рівень тривожності. Такі цілеспрямовані люди вперті, мають лідерські якості, спокійні. Говорячи про випробуваних із високим рівнем сугестивності, варто відзначити, що 11,1% із них мають високий рівень, і 83,3% дуже високим рівнем тривожності. Їх можна охарактеризувати як ведених, конформних, невпевнених у собі людей. За допомогою статистичного критерію Пірсона була отримана залежність між показниками рівня сугестивності і тривожності ($r = 0,89$). Даний показник свідчить про те, що чим вище рівень сугестивності, тим вище рівень тривожності.

Було також виявлено статистично значущий від'ємний зв'язок між рівнем суб'єктивного контролю та рівнем навіюваності ($r = -0,447$, при $p < 0,01$). Отриманий результат підтверджує наше припущення, що чим вищим є рівень суб'єктивного контролю, тим нижче є рівень схильності до навіюваності [3,4,7,8].

Результати наших досліджень довели, що основними наслідками впливу інформаційного тиску є підвищений рівень напруженості людини, погіршення роботи психічних процесів та можливість психоемоційних розладів. А основними причинами цього є низький рівень самооцінки, незрілість особистості та конформність.

Отже, вплив інформаційної навіюваності може відігравати як позитивну, так і негативну роль, але незрілість психіки молодого покоління може не витримувати інформаційного тиску, що і відіб'ється на її особистісних та індивідуальних характеристиках.

Бібліографічні посилання:

1. Бехтерев Б. М. Гипноз. Внушение. Телепатия. М.: Книжный клуб книговец. 2016. 416 с.
2. Джоуэтт Г. С., В. О'Доннел В. Пропаганда и внушение. М., 1998. 19 с.
3. Кокун О.М., Агаев Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога. Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2018. 310 с.
4. Корнієнко В.В., Колодка К.В. Індивідуально-психологічні особливості навіюваності в умовах інформаційної пропаганди Науковий журнал «Молодий вчений», 2020. №1(77). С. 34-39
5. Лобзін В.С., Решетников М.М. Аутогенная тренировка. Монография. М.: 2009. 145 с.
6. Новосьолова А.С. Генетически ранние формы мышления. М.; Воронеж, 2001. 145 с.
7. Степанов В.Ю. Інформаційний простір охорони здоров'я. Теорія та практика державного управління. 2016. вип.3. С. 96-100.
8. Чалдіні Р. Психологія впливу. Клуб сім дозв., 2020. 400 с.
9. Сидис Б. Психологія внушення. СПб.: изд. Б.Н. Звонарева, 2002. 376 с.

Коструба Наталія,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної
і клінічної психології
Волинського національного
університету імені
Лесі Українки

РОЛЬ МЕДІЙНИХ КОМУНІКАЦІЙ У РОЗВИТКУ І СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ

Медіа це техніко-технологічний феномен, який є носієм, засобом або сукупністю засобів, що забезпечують зберігання, репрезентацію та передачу (доставку, транспортування, поширення) інформаційного ресурсу, інкорпорованого в ту чи іншу знаково-символічну форму (код) (Полонський, 2012). Медіа мають свої особливості і можливості технології, як вербальні, так і невербальні, візуальні та аудіальні, знаково-іконічні і знаково-символьні, технологія книгодрукування, програмно-керовані електронно-

цифрові технології, інтернет-технології та багато інших, які доповнюючи один одного чи конкуруючи забезпечують потребу суспільства в обміні інформацією.

Медіа як техніко-технологічний феномен, як специфіковане знакове середовище, виступають у ролі інформаційно-комунікативного (комунікаційного) каналу, із допомогою якого інформація стає доступною того чи іншого адресату. Комунікаційний канал – це і є «реальна чи уявна лінія зв'язку (контакту), по якій повідомлення рухаються від комуніканта до реципієнта. Наявність зв'язку – необхідна умова будь-якої комунікаційної діяльності, в якій би формі вона не здійснювалася (наслідування, управління, діалог). «Комунікаційні канали – матеріальна сторона соціальної комунікації» (Соколов, 2002). До того ж, слід зауважити, що інформаційно-комунікативні канали мають свій «коєфіцієнт когнітивної проникності», на що звертав увагу Г. Маклюєн технічні засоби не нейтральні, чи не толерантні, вони так чи інакше обов'язково додають повідомленню свої властивості (Маклюєн, 2007). Отже, різні комунікаційні канали знаково-символічного середовища визначають спосіб кодування думок і характер затребуваних когнітивних структур.

До інформаційно-комунікативних каналів, що забезпечують процес масової комунікації відносяться: преса, радіомовлення, телебачення та Інтернет (полікодове інформаційне середовище). Існують і інші, широко використовувані комунікаційні канали, наприклад банер-технології, затребувані сучасним суспільством у зв'язку з необхідністю вирішення маркетингових завдань.

Основною когнітивною одиницею масмедійного дискурсу є мас-медійний концепт, характер якого визначається особливостями мовно мисленнєвої практики мас-медіа, орієнтованою на актуальний соціальний контекст. У масмедійному концепті на основі загальної ідеологічної модальності поєднуються актуальний соціальний контекст, соціальна пам'ять (культура), актуальна «манера розуміти речі» як домінуюча практика соціальної рефлексії і переживання, соціальне проектування і прогнозування. Це створює «двошаровий» характер концепту: з одного боку, він звернений до дійсності, до практики її освоєння суспільством, а з іншого боку, до ідеології, яка задає норму фокусування, значущості та оцінювання тих чи інших фактів, подій, смислів, яка задає параметри когнітивної діяльності людини. Філолог А. Полонський у результаті наукових пошуків розглядає мас-медійний концепт не тільки як механізм адаптації людини до актуальної соціальної реальності, механізм виробництва соціальних значень і символів, але й як механізм когнітивного управління людиною (Полонський, 2012). З точки зору психолінгвістики концепт – це «спонтанно функціонує в пізнавальній та комунікативній діяльності індивіда базове перцептивно-когнітивно-афективне утворення динамічного характеру, що підкоряється закономірностям психічного життя людини і внаслідок цього по ряду параметрів відрізняється від понять і значень як продуктів наукового опису з позицій лінгвістичної теорії» (Залевська, 2001, 39). Таким чином, основою концепту в психолінгвістичному розумінні стає не лише понятійний зміст (як в рамках когнітивного і лінгвофілософського підходів), а й блок знань, що представляє собою сукупність конкретно-образних (зорових, слухових, смакових та ін.) елементів у психіці людини. Серед методів дослідження вербалізованих концептів найчастіше виокремлюють: асоціативний експеримент, аналіз дефініційних значень, етимологічний аналіз, когнітивно-семантичний аналіз, аналіз концептів в різних культурах, фреймовий аналіз тощо (Мунтян, 2013).

У межах вивчення медійного дискурсу науковці звертаються до поняття медіатексту. Медіатекст – інтегративний багаторівневий знак, що поєднує в єдине комунікативне ціле різні семіотичні коди (вербальні, невербальні, медійні) і демонструє принципову відкритість тексту на змістовно-смисловому, композиційно-структурному та знаковому рівнях. Провідними ознаками медіатекстів можна вважати медійність (втілення тексту за допомогою тих чи інших медіазасобів, його детермінація форматними і технічними можливостями каналу), масовість (як у сфері створення, так і в сфері споживання медіапродуктів), інтегративність, або полікодовість, тексту (об'єднання в єдине комунікативне ціле різних семіотичних кодів), відкритість тексту (Казак, 2012).

Комунікація, безумовно, не може обійтися без технічних засобів, що створюють необхідні інформаційно-комунікативні канали, однак за своїм визначенням комунікація є духовною діяльністю, тому вона передбачає не тільки наявність «сполучної ланки», а й «духовну зустріч» суб'єктів, включеність їх свідомостей, їх цілеспрямовану інтелектуально-емоційну взаємодію, завдяки чому здійснюється рух смислів (думки) в соціальному просторі і завдяки чому саме соціальний простір знаходить свою форму: результатом соціальної комунікації, як відомо, стає формування загального фонду знань і оціночних

суджень. Медіа як соціально-технологічний і когнітивно-ідеологічний феномен, із яким найчастіше і зв'язується термін мас-медіа, націлені на освоєння соціального контексту життя людини, на духовну взаємодію суб'єктів комунікації і на усвідомлене, інтенційно обумовлене оперування інформацією (Полонський, 2012).

Найважливішим завданням мас-медіа, як соціального інституту і сфери соціальної діяльності є, задоволення потреби суспільства в регулярно-систематичному освоєнні актуального соціального контексту, фактографування актуальної соціальної реальності (Володіна, 2005; Devito, 2011; McQuail, 2003; Wimmer & Dominick, 2012). Мас-медіа, таким чином, виступають в якості посередника не тільки між соціальними суб'єктами, забезпечуючи їх взаємодію, але і між соціальною реальністю і суспільством, щоразу показуючи свою суб'єкту, тобто світоглядну, ціннісно орієнтовану позицію.

Мас-медіа мають унікальну здатність породжувати інтенсивні інформаційно-сміслові (когнітивні) потоки та жорстко керувати ними. Включені в процес виробництва значень, образів і метафор, у процесі виробництва масової інформації (контенту), масової свідомості та масової аудиторії, мас-медіа чинять значний вплив на характер суспільної свідомості, на характер його домінуючих інтенцій і особливості його змістовних форм (Полонський, 2012).

Роль мас-медіа у формуванні цінностей та їх вплив на поведінку людей є предметом багатьох психологічних, психолінгвістичних та лінгвістичних досліджень. Про вплив медіа дискурсу на поведінку людей у кризовій ситуації пандемії стверджують J. Sanders, A. Tosi, S. Obradović, I. Miligi, L. Delaney (Sanders et al., 2021). Українська науковиця Л. Компанцева дослідила специфіку комунікації у нових медіа і стверджує про постійні атаки на свідомість споживачів інформації шляхом випуску маніпулятивних сигналів для досягнення панічних настроїв та масових розладів. Дослідниця перераховує варіанти технологій, що працюють для зміни настроїв споживачів інформації, серед яких: створення привабливого контенту, використання нових методів для розповсюдження традиційного контенту; створення впливових платформ, горизонтального транслявання наративів, впливу публічних особистостей на глобальні аудиторії, підсилення інформації кожним комунікантом, який підтримує і відповідно поширює певні ідеї (Компанцева, 2018).

Загалом, вплив медійних комунікацій на формування світогляду та ціннісної сфери особистості підтверджується багатьма закордонними та українськими вченими. Відповідно серед перспектив дослідження у сфері обраної проблематики вважаємо необхідність емпіричної перевірки такого взаємозв'язку.

Бібліографічні посилання:

1. Володіна М.Н. (2005). СМИ как форма «общественного диалога». Язык современной публицистики, 31-43.
2. Залевская А. А. (2001). Психолингвистический подход к проблеме концепта. Методологические проблемы когнитивной лингвистики, 36-45.
3. Казак, М.Ю. (2012). Специфика современного медиатекста. Лингвистика речи. Медиастилистика : кол. моногр. Москва, 320-334.
4. Компанцева, Л.Ф. (2018). Психолінгвістичний опис технологічного дискурсу нових медіа. *Psycholinguistics*, (23(2)), 120-131. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1208639>
5. Маклюэн М. (2007). Понимание Медиа: Внешние расширения человека.
6. Мунтян Л. В. (2013). Концептуальний аналіз та методи дослідження вербалізованих концептів. Наукові записки. Серія Філологічна, 33, 103-105.
7. Полонський А. В. (2012). Медиа – дискурс – концепт: опыт проблемного осмысления. Современный дискурс-анализ, 3. URL: <http://discourseanalysis.org/ada6/st43.shtml>
8. Соколов А.В. (2002). Общая теория социальной коммуникации. СПб.: Изд-во Михайлова В.А.
9. Devito, J. A. (2011). *Essentials of Human Communication*. Singapore: Pearson Education, Inc.
10. McQuail D. *Media Accountability and Freedom of Publication*. – University of Oxford Press, 2003.
11. Sanders, J., Tosi, A., Obradović, S., Miligi, I., & Delaney, L. (2021). Lessons from lockdown: Media discourse on the role of behavioural science in the UK COVID-19 response. *PsyArXiv*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/dw85a>
12. Wimmer, R. D. & Dominick, J. R. (2012). *Mass media research* (7th. ed.). New York: Cengage Learning.

Крижановська Зореслава,
кандидат психологічних наук,
доцент факультету психології
Волинського національного
університету ім. Лесі Українки

ВПЛИВ ТИПУ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ЛЮДИНИ НА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ВІДНОСИНИ З ІНШИМИ

У сучасній науковій психології прив'язаність є одним із базових понять, яке описує взаємини дитини та значущого дорослого. Феномен прив'язаності відображає емоційний зв'язок, який виникає між дитиною та дорослим в ситуації спілкування та взаємодії (Ainsworth M., Mary D., Salter Amswort, 1983).

На формування стилів прив'язаності впливає низка чинників: відносини з батьками, темперамент, соціальна підтримка, біопсихосоціальні стресори й генетика. Перші 18 місяців життя формують наші робочі моделі, що визначають, як ми діятимемо у взаєминах. Це означає, що наші правила ставлення до інших, в значній мірі несвідомі (Bowlby J., 2003).

Важливо відзначити, що стилі прив'язаності не є фіксованими, але мають тенденцію бути послідовними. Чим більше ми відчуваємо надійну симпатію до інших, тим ефективніше рухаємося в напрямку надійних моделей прив'язаності. Окрім того, науковцями доведено, тип прив'язаності людини має вплив на її інші особистісні якості.

Мета запропонованого дослідження полягає в теоретичному аналізі психологічної літератури з питань впливу дитячо-материнських взаємин на особливості комунікації людини та її відносини з іншими.

Теорія прив'язаності була первинно запропонована в якості основи для вивчення того, як батьківсько-дитячі взаємини впливають на розвиток ментальних моделей Я та Інших і, як наслідок, на особистісний розвиток та безпеку дитини (Bowlby J., 1969; Bowlby J., 1973; Bowlby J., 1977). Ментальні моделі – це узагальнені схеми, які відображають внутрішні уявлення, як про себе, так і про інших. Ці моделі в значній мірі базуються на попередньому досвіді індивіда, отриманому в близьких взаєминах (Bowlby J., 1973; Bretherton I., 1988; Collins N.L., 2016) та розміщуються в позитивно-негативному континуумі. Індивіди з позитивними моделями Я самодостатні та впевнені в собі, тоді як індивіди з негативними моделями Я відрізняються нестачею впевненості та вимагають безкінечних зовнішніх підтверджень (Collins N.L., 2016, Bartholomew K., 1993). Індивіди з позитивними моделями Інших розглядають відносини як корисні. А потенційних партнерів як прихильних, чутливих, підтримуючих. Навпаки, індивіди з негативними моделями Інших розглядають відносини як некорисні чи несуттєві.

Спостереження М. Ейнсворт (Ainsworth V.D.S., 1978) з колегами, дали можливість їй визначити три типи прив'язаності: *надійний, тривожно-амбівалентний та уникаючий*. Діти надійного типу розглядають своїх вихователів як надійні джерела комфорту та безпеки. Тривожно-амбівалентні діти, навпаки, часто розглядають своїх вихователів як непослідовних і суперечливих, що зумовлює непослідовність та дивергентність емоційних реакцій, які характеризуються амбівалентністю: коливаються від активного пошуку близькості до спалахів гніву. Окрім того, тривожно-амбівалентні діти можуть звинувачувати себе в непослідовності їх вихователя. Діти уникаючого типу також мають відносно негативні моделі інших і активно уникають контакту з вихователем. Часто вихователі дітей уникаючого типу зневажливо ставились до них – або надмірно, або недостатньо стимулювали їх, змушуючи дитину ставати сепарованою та захищатися (Ainsworth V.D.S., 1978; Kunse L., Shaver P., 1994).

Окрім того, ментальні моделі визначають і поведінку дорослих, особливо, коли вони переживають стрес чи негативний афект (Simpreson J., Rholes W., 1994). К. Хазан та П. Шевер (Hazar C., Shaver P., 1987) стверджували, що дорослі володіють тими ж самими типами прив'язаності, що і діти. Вони встановили, що дорослі, які визначали себе як надійних, тривожно-амбівалентних та уникаючих, відрізнялися між собою сприйняттям себе, інших та відносин. А саме: надійні зазначали, що є люблячими, сприймали інших як приймаючих та сповнених добрих намірів, а любов – як щось, що змінюється в процесі відносин. Тривожно-амбівалентні заявляли про наявність невпевненості в собі, що інші недостатньо мірою турбуються про них, про бажання більш близьких відносин і про те, що вони легко з великою емоційною інтенсивністю закохуються. Уникаючі відзначали, що вони можуть прожити

відносно добре самі і, що романтичну любов важко знайти, і вона рідко зберігається. Із цих досліджень робимо висновок, що надійні мають позитивні моделі себе та інших, тривожно-амбівалентні – негативні моделі себе, а уникаючі – негативні моделі інших.

Більш чітке осмислення зв'язку між ментальними моделями та типами прив'язаності було представлено в дослідженнях К. Бартолом'ю (Bartholomew K., 1999). Вчений запропонував чотири відмінних від себе типи прив'язаності. Кожен з них характеризується різною комбінацією моделей Я та Інших. Надійний тип прив'язаності характеризується позитивними моделями себе та інших, впевненістю в собі та інтересом у встановленні та підтриманні відносин. Стурбований тип прив'язаності (подібний до тривожно-амбівалентного) відрізняється негативною моделлю Я, але позитивною моделлю Інших. Тобто, люди з цим типом прив'язаності мають сильні потреби в зовнішньому підтвердженні, хочуть надзвичайно близьких відносин й часто цим стурбовані. Заперечуючий тип прив'язаності передбачає позитивну модель себе, але негативну модель інших. Тому люди цього типу не цікавляться розвитком прив'язаностей з іншими. Замість цього вони часто зосереджуються на роботі чи захопленні та розвивають модель себе, як абсолютно самостійну (Bartholomew K., 1999; Bartholomew K., 1993; Feeney J.A., 1998). Боязкий тип прив'язаності характеризується негативними моделями як себе, так і інших. У таких людей є несумісні потреби: з одного боку, вони шукають зовнішнє підтвердження (визнання) і прагнуть близькості в відносинах, але з іншого боку, вони не довіряють іншим і бояться відторгнення. Багатьом із них в попередніх відносинах завдали болю і вони не хочуть знову це пережити.

Цікаві результати досліджень запропоновані Н. Колінз та С. Піід (Collins N., Read S., 1994). Вчені стверджували, що стиль комунікації індивіда створює соціальне середовище, яке назавжди зберігає очікувані наслідки та посилює ментальні моделі.

Ученими (Sessa I, D'Errico F, Poggi I and Leone G., 2020) було також проведено дослідження, в якому вивчалось як люди керують передачею неприємною інформації і, як комунікативні стратегії відправника й реакція одержувача залежать від їх стилю прив'язаності. Два експериментальних дослідження демонструють, що стилі прив'язаності відправників і одержувачів можуть впливати на їх комунікативні стилі, емоції, які відправники та одержувачі відчують або приписують своєму співрозмовнику, і на реакції одержувачів.

У першому дослідженні пари учасників грали в фіктивну комп'ютерну гру ніби-то для перевірки своїх здібностей. Згодом «доповідачу» було доручено повідомити «одержувачу» неправдиву низьку оцінку іншого та високу оцінку себе. Нарешті, всі учасники заповнили анкету типу прив'язаності дорослих (ASQ). Контент-аналіз усних повідомлень доповідачів показав два основні стилі комунікації: щирість і м'якість.

Результати цього дослідження показують, що стиль прив'язаності доповідачів впливає на ці стилі комунікації. Використовуючи аналогічну процедуру, наступне дослідження показало, що оратори з високою уникаючою прив'язаністю частіше використовували відвертість, коли повідомляли одержувачам низькі бали. Окрім того, емоції і враження, про які повідомляють тривожні й уникаючі доповідачі, підтверджують негативну модель себе або іншого, типову, відповідно, для тривожної і уникаючої моделей прив'язаності. Такі ж результати були отримані дослідниками (Sessa I, D'Errico F, Poggi I and Leone G., 2020) і для отримувачів інформації.

Набуття знань про зовнішній світ і самих себе є першочерговою потребою людини для досягнення своїх цілей; ось чому спілкування – і, зокрема, правдиве повідомлення – зазвичай розглядається як акт співпраці (Grice, 1975) і взаємний альтруїзм (Castelfranchi and Poggi, 1998), тоді як обман, тобто надання неправдивої або приховуючої правду інформації, розглядається навіть як релігійний гріх і не етичний вчинок (Bok, 1978; Augustinus, 1994; Kant, 1996).

Якщо прагматики (Grice, 1975; Sperber and Wilson, 1995; Castelfranchi and Poggi, 1998) вважають правду головним принципом спілкування, згідно психологічних досліджень, більшість людей вважає, що це норма для відносин (Moghaddam, 2002; Levine, 2014): вони очікують, що їм віритимуть, і в той же час, не сумніваються в правдивості отриманої інформації (Kalbfleisch and Docan-Morgan, 2019); це сприяє соціальній взаємодії та розумінню інших (Kalbfleisch and Docan-Morgan, 2019), забезпечуючи незаперечні позитивні ефекти з точки зору довіри, благополуччя й безпеки.

Висновки. Таким чином, теорія прив'язаності передбачає, що внутрішні робочі моделі можуть впливати на особистісні якості людини та способи її поведінки впродовж життя. За допомогою здійсненого теоретичного пошуку, нам вдалося відслідкувати вплив типу прив'язаності людини на особливості її комунікації та взаємодії з іншими людьми.

Бібліографічні посилання:

1. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М. 2006.
2. Ainsworth, M.D.S. Attachment: Retrospect and prospect. The place attachment in human behavior. C. M. Parkers, J. Stevenson-Hinc (eds.). N.Y., 1982.
3. Sessa I, D'Errico F, Poggi I and Leone G (2020) Attachment Styles and Communication of Displeasing Truths. Front. Psychol. 11:1065. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01065

Курган Олена,

студентка першого курсу спеціальність
«Психологія», група Б-ПС-142)

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Ядловська Ольга,

кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

**МЕХАНІЗМ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕРШОГО КУРСУ**

Вступаючи до закладу вищої освіти, здобувач стикається з різними психологічними проблемами, що з самого початку будуть його лякати. На початку він може боятися знайомитись із чимось новим, відповідати на заняттях і навіть загалом не проявляти будь-яку активність у «новому житті». Це можна пояснити тим, що доволі таки часто людина боїться сказати щось не так та бути осміяною за свої думки, а особливо, коли вона знаходиться в новому колективі, де нікого не знає. З часом вона здобувачі освіти звикають до навчання у вищій ланці освіти та якісно будують своє спілкування та навчальну діяльність. Велику роль у процесі адаптації відіграє самоорганізація роботи здобувача освіти та соціалізація в новому середовищі.

Проблема адаптації здобувачів освіти першого курсу до середовища закладу вищої освіти широко обговорюється в системі вищої освіти, адже від успішності цього процесу багато в чому залежить подальша професійна кар'єра і особистісний розвиток майбутнього фахівця. Поняття адаптації можна розглядати як процес пристосування індивіда до нових умов, входження до нового соціального середовища, засвоєння норм такого середовища та вироблення нової моделі поведінки. Здатність активного пристосування особистості до умов середовища як фізичного, так і соціального, визначається як «адаптивність – не адаптивність» та відображає відповідність між метою та результатами, яких досягнуто у процесі виконання певного виду діяльності [1].

Особливого значення адаптаційні процеси набувають за умов зміни середовища життєдіяльності, зокрема на початкових етапах навчання у ЗВО. Вони вимагають від молоді людини активації механізмів адаптації і часто призводять до стану психологічного перенапруження. Так доведено, що формування нового стереотипу поведінки упродовж першого року навчання призводить до дезадаптаційного синдрому в 35-40% першокурсників [2].

Як відомо, час навчання у закладах вищої освіти збігається з першим періодом зрілості, тому характеризується складністю становлення у молоді особистісних рис. У цьому віці підвищується значущість таких феноменів, як життєві цілі, спосіб життя, зобов'язання, кохання, вірність, тощо. Спостерігається зміцнення свідомих мотивів поведінки, зміцнюються такі якості, як цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, рішучість. Важливу роль у процесі адаптації відіграє період переходу від шкільного навчання до студентського, адже у цей період відбувається різка зміна соціального стану [3].

Здобувач вищої освіти у своїй навчальній діяльності проходить цілі періоди адаптації, які поділяються на роки. На першому курсі відбувається адаптація колишнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів характеризується високим ступенем конформізму (пасивне, пристосовницьке прийняття порядків, правил, норм у поведінці). Для порівняння, другий курс є періодом найнапруженішої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно

включені всі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їхні широкі запити і потреби. Процес адаптації до середовища здебільшого завершений. А от на третьому та четвертому курсі студенти ознайомлюються зі спеціальністю під час періоду практики. Їхній поведінці властивий інтенсивний пошук раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки; відбувається переоцінка цінностей [4].

Процес адаптації приходить з часом до кожного здобувача вищої освіти, але у кожного це відбувається індивідуально. Не можна говорити, що немає таких студентів, які з самого початку адаптувалися. Хоча ззовні можливо вони й будуть виглядати так, неначе все відбується добре, але кожен першокурсник переймається тим, що його життя суттєво змінилося. Значимо, що здобувач освіти першого курсу проходить декілька адаптаційних етапів протягом першого семестру навчання: при вступі до закладу вищої освіти та сприйнятті нових форм навчання, нового колективу, нових вимог у навчанні, а також необхідності опанування значного обсягу навчального матеріалу самостійно. Ще один адаптаційний період пов'язаний із сучасними викликами, зокрема, локдаунами, карантинами і, відповідно, введенням дистанційних форм навчання, що вимагають самоорганізованості та відповідальності здобувачів освіти. Останнім адаптаційним періодом виступає сесійний етап. З успішних проходженням зазначених етапів здобувач освіти фактично є вдало адаптованим до навчання у закладі вищої освіти у подальшому.

Бібліографічні посилання:

1. Спіріна Т. П., Зарюгіна Ю. Є. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11381/1/.pdf>
2. Програма адаптації студентів-першокурсників. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/kafedra-biolohii/student-life/prohrama-adaptatsii-studentiv-pershokursnykiv>
3. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/16008/1/Maket%202%2825%292019_p061-069.pdf
4. Чайка В. Д., Кондрус О. В. Методичні рекомендації для кураторів груп нового набору щодо роботи зі студентами в адаптаційний період. URL: <http://www.dtkddtu.dp.ua/statia.html>

Кучмак Катерина,
аспірантка кафедр української
мови та журналістики
Центральноукраїнського
державного Педагогічного
університету імені
Володимира Винниченка

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ СЛОВОЗМІНИ ГІДРОНІМІВ У ВЗО

Головним у професійній підготовці студентів ВЗО будь-якого фаху є культуромовна компетентність, якої не можна набути без застосування когнітивно-комунікативної моделі навчання. Зазначену проблему досліджували багато науковців: Ф. Бацевич, С. Воркачев, Н. Єсипенко, М. Пентилюк, В. Жаворонкова та інші. Культуромовна компетентність передбачає володіння граматичними нормами, що полягають у правильному утворенні та вживанні словоформ різних частин мови. Важливим є коректне відмінювання власних назв, зокрема гідронімів.

Різні лінгвістичні особливості власних назв водних об'єктів досліджували С. Вербич, О. Карпенко, В. Лучик, Л. Масенко, І. В. Муромцев, Я. Редька, О. Стрижак, З. Франко, В. Шульгач та інші.

З погляду нових підходів морфологічної парадигматики необхідно українські власні назви водних об'єктів поділити на елементарні парадигматичні класи, виокремивши актуальні для цього чинники.

Мета публікації – послуговуючись когнітивно-комунікативною методикою, з'ясувати проблемні питання словозмінної парадигматики гідронімів із метою удосконалення культуромовної компетентності здобувачів вищої освіти. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) з'ясувати чинники, які впливають на словозміну власних назв водних об'єктів; 2) виокремити проблемні аспекти відмінювання гідронімів іменникового типу.

Подальший розвиток сучасного якісно підготовленого фахівця неможливо уявити без низки спеціальних компетентностей, опанування якими засвідчують його професійну підготовку. Одним із важливих складників когнітивно-комунікативної моделі є компетентнісний підхід до навчання майбутніх фахівців у ВЗО, який передбачає поняття, за допомогою яких удосконалюється професійна культуромовна компетентність.

Фахівець, якого готують вітчизняні ВЗО, має вільно володіти нормами сучасної української літературної мови, зокрема правильно відмінювати власні назви водних об'єктів. Це важливо для філологів, географів, істориків, правознавців, юристів, держслужбовців, працівників культури та інших.

Грамотичні особливості назв водних об'єктів полягають у тому, що ці іменники мають неповну парадигму. Професор В. Горпинич звертає увагу на те, що в «деяких синтаксичних позиціях власні назви можуть змінюватися за числами» [2, с. 42]. Дослідниця С. Ковтюх зазначає, що «назви річок з другим омонімічним компонентом *Велика Вись і Мала Вись* ... утворюють форми множини. Зокрема, *долина р. Велика Вись майже під прямим кутом перетинає верхів'я похованої палеодолини на ділянці південно-західної околиці с. Велика Виска, тоді як з похованою палеодолиною просторово корелюється локальний вододіл між верхів'ями Малої і Великої Висей у субширотній смузі між сс. Лутківка і Мар'янівка* (О. Крамар та ін.)» [3, с. 684].

Професор С. Ковтюх, досліджуючи систему чинників для визначення відмінкових парадигм іменників у сучасній українській літературній мові всього виокремлює 33 критерії, серед яких визначає основні (обов'язкові) та додаткові (факультативні), до останніх зараховує ті, що значно рідше впливають на словозміну субстантивів [4, с. 87].

На нашу думку, важливими для відмінювання гідронімів є такі чинники: віднесеність до іменника як частини мови, іменниковий тип відмінювання, належність до класу гідронімів, відповідно – віднесеність до категорії неістот, рід, відміна, група відмінювання, неповна парадигма, однакові наголос, закінчення та чергування в усіх словоформах тощо.

У сучасному мовознавстві проблемним залишається питання про вживання флексій **-а (-я)** та **-у (-ю)** в родовому відмінку однини власних назв водних об'єктів України чоловічого роду, які відмінюються за зразком іменників II відміни.

Згідно з новим «Українським правописом» (2019) назви річок із наголосом у родовому відмінку на кінцевому складі та із суфіксами присвійності **-ів (-їв), -ев (-єв), -ов, -ин (-ін), -ач, -ич** у вказаній відмінковій формі мають закінчення **-а (-я)**: *Бика́, Дні́пра, Дні́стра́, Збруча́, Псла́; Тетерева́; Вільхі́вця́, Ді́ниця́, Інгу́льця́*, «лише в окремих іменниках з наголосом на корені іменника: *Бре́ча, Вовка́, ...Салгі́ра*» [5, с. 114]. Закінчення **-у (-ю)** мають назви водних об'єктів із наголосом на основі «*Бо́гу, Га́нгу, До́ну, Дуна́ю, Сті́ру, Стрі́ю; Байка́лу, Сві́тязю*» [5, с. 116].

Нова редакція «Українського правопису» (2019) не регламентує, у яких випадках гідроніми чоловічого роду II відміни однини вживаються із закінченням **-а (-я)**, а в яких – з **-у (-ю)**, якщо наголошування не є основним чинником. Крім того, різні джерела подають неоднакові форми словозміни, які не збігаються з тими, що рекомендує чинний правопис. Наприклад, у Додатку 3 «Гідрографічний словник (водойми України)» до «Великого тлумачного словника сучасної української мови» (2005) зазначено, що гідронім *Бреч* – жіночого роду, на це вказують закінчення родового та орудного відмінків однини «-і, -ччю» [1, с. 1713]. Цей самий гідронім в «Українському правописі» (2019) визначають як іменник чоловічого роду «*Бре́ча*» [5, с. 116]. У додатку до «Великого тлумачного словника сучасної української мови» (2005) для гідронімів *Вовк і Салгір* у родовому відмінку однини запропоновано флексію **-у** [1, с. 1713, 1714]. У новій редакції «Українського правопису» вказані власні назви водних об'єктів засвідчені із закінченням **-а** в генитиві «*Вовка́, ...Салгі́ра*» [5, с. 114]. Можливо, щодо словоформи родового відмінка однини першого гідроніма *Вовк* праві укладачі нової редакції правопису. Щодо гідроніма *Салгір* – назви найбільшої річки Кримського півострова – необхідно додатково вивчити причини вибору того чи того відмінкового закінчення.

Тому варто докладно вивчити цю проблему, проаналізувавши наявні погляди, історичні причини, вплив діалектного відмінювання тощо.

Власні назви водних об'єктів з основою на приголосний та нульовим закінченням можуть належати до чоловічого або жіночого роду. Особливої уваги вимагають гідроніми з основою на шиплячий, адже в майбутніх фахівців можуть виникати труднощі при визначенні зразка відмінювання таких власних назв: «*Торч – Торчю, Вересоч – Вересоччю, Збруч – Збручем, Мож – Можу, Надош – Надошем*» [1, с. 1713].

Варто звернути увагу на те, що словозміна власних назв водних об'єктів України може залежати й від впливу діалектного мовлення. Дослідниця З. ТФранко стверджує, що «серед іменникових гідролексем рідко спостерігається варіантність їх парадигматичних груп: твердої і м'якої. Ця варіантність виявляється тільки в плані опозиції: літературного і говіркового. Це, наприклад, у басейні Дніпра літературна форма *Хухра* – історичний варіант і розмовна форма *Хухря* (*р. в бас. Ворскли*)» [6, с. 37].

Вивчати особливості словозміни гідронімів можна завдяки впровадженню когнітивно-комунікативної методики навчання української мови, яка полягає в розвитку вміння сприймання, відтворення, продукування інформації, формування у свідомості здобувачів освіти панорами світу крізь призму української культури. Найпродуктивнішим способом реалізації когнітивно-комунікативної методики є вправи і завдання когнітивного рівня (пошукова робота, складання діалогів, робота з інформаційно-комунікаційними технологіями), які є основою якісної підготовки фахівця та вдосконалення його професійної мовленнєвої компетенції.

Отже, когнітивно-комунікативний підхід до вивчення словозміни гідронімів сучасної української мови у ВЗО має низку важливих дискусійних проблем і потребує постійного дослідження, різних підходів, нових методів і технологій, адже система словозміни перебуває в безперервному розвитку. Розв'язання розглянутих проблемних аспектів відмінювання гідронімів іменникового типу сприятимуть підвищенню рівня вдосконалення культуромовної компетентності здобувачів вищої освіти.

Бібліографічні посилання:

1. Гідрографічний словник (водойми України). Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, ІРПНІВ : ВТФ «Перун», 2005. С. 1713–1715.
2. Горпинич В. О. Морфологія української мови. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 336 с.
3. Ковтюх С. Л. До проблеми вживання флексії -ей у родовому відмінку множини іменників I відміни. Наукові записки. Серія : Філологічні науки / ред. кол. : О. А. Семенюк [та ін.]. Кропивницький : Видавець Лисенко В. Ф., 2017. Вип. 154. С. 683–690.
4. Ковтюх С. Л. Система чинників для визначення словозмінних парадигм іменників у сучасній українській літературній мові. Граматичний простір сучасної лінгвоукраїністики : науковий збірник Катерини Григорівни Городенської. Інститут української мови НАН України ; упорядн. : Н. Г. Горголюк, Л. М. Колібаба, В. М. Фурса. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. С. 85–99. (Серія «Глибини рідної мови...»)
5. Український правопис / Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України; Інститут української мови НАН України. Київ. : Наукова думка, 2019. 288 с.
6. Франко З. Т. Граматична будова українських гідронімів : монографія. Київ : Наукова думка, 1979. 184 с.

Лебідь Дар'я,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність «Психологія»)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ВИНИКНЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

На сучасному етапі розвитку психологічної науки емоційне вигорання в більшості випадків розглядається в контексті професійного вигорання, визначаючи останнє як «системний феномен, який виникає у відповідь на надмірний стрес», що включає в себе симптоми, які проявляються на різних рівнях:

– емоційному, що може знаходити прояв через роздратованість, відчуття образи або провини, депресію, апатію, пасивність;

– когнітивному, що виражається у складнощах при концентруванні уваги, порушеннях мислення, а також появі нав'язливих думок;

– поведінковому, що може передбачати ігнорування виконання посадових (професійних) обов'язків, обмеження або уникнення комунікації з колегами, вживання психотропних (наркотичних) речовин, спиртних напоїв або тютюнопаління;

– соматичному: поява хронічної втоми, розладів сну, соматичних порушень та інше.

У роботах психологів Т. Зайчикової та Л. Карамушки професійне вигорання розглядається як реакція, що обумовлена мало ефективністю докладених зусиль,

спрямованих на задоволення потреб у сфері професійної зайнятості та може проявлятися у вигляді відмови від активної трудової діяльності на психологічному, фізичному та емоційному рівні. Тобто, відповідно до міркувань дослідниць, професійне вигорання виникає як психофізіологічна реакція на надмірний стрес або невдоволеність потреб у сфері професійної діяльності. Також можна відмітити, що у роботах Т. Зайчикової, Л. Карамушки та Л. Юр'євої професійне вигорання розглядається як реакція на стрес, зумовлений надмірними виробничими та емоційними вимогами у сфері професійної діяльності; трудоголізмом та зневажливим ставленням до інших сфер життєдіяльності й відпочинку.

Досить цікавими, на нашу думку, є висновки, яких у межах свого дисертаційного дослідження дійшла Т. Грубі, визначивши, що професійне вигорання може мати не лише індивідуальну форму, властиву лише для якогось певного працівника, а й колективну.

Таким чином, можемо відмітити, що в українській психології дослідники, так само як і їх зарубіжні колеги та науковці пострадянського простору пов'язували виникнення емоційного вигорання з професійною діяльністю та стресами, які відбуваються у її межах.

Також відмітимо, що у Всесвітній організації здоров'я у якості синонімічних до поняття «виснаження» (англ. «burnout») вживаються такі терміни як: «стрес, пов'язаний з роботою» (англ. «work-related stress»), «професійний стрес» (англ. «occupational stress»), «вигорання на роботі» (англ. «job-burnout»). Розглянемо детальніше.

Під «стресом, пов'язаним з роботою» розуміють реакцію людини на ситуацію, коли до неї як професіонала висувають такі вимоги, які не відповідають її знанням та здібностям і ставлять під сумнів здатність справитися з посадовими обов'язками. «Професійний стрес» визначається як «психологічний стрес, обумовлений тиском у сфері професійної діяльності, який не узгоджується зі знаннями, навичками або очікуваннями людини». «Вигорання на роботі» інтерпретується як «фізіологічна та психологічна реакція на події чи умови, які відбуваються у процесі трудової діяльності та які завдають шкоду здоров'ю і благополуччю працівника».

Розглядаючи проблематику емоційного вигорання не можна оминати увагою той факт, що «вигорання» також включено до Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11) до розділу «Фактори, що впливають на стан здоров'я або звернення в служби охорони здоров'я» як професійне явище, яке не класифікується як захворювання. У МКХ-11 «вигорання» визначається як «синдром, що виник в результаті хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося успішно впоратися».

Таким чином, виходячи з усього вищезазначеного, під емоційним вигоранням слід розуміти фізичне, емоційне та розумове виснаження, що проявляється у професіях системи «людина-людина» і має три основні складові: емоційну виснаженість, деперсоналізацію, редукцію професійних досягнень.

Бібліографічні посилання:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций. СПб.: Питер, 2013. 474 с.
2. Галецька І.І. Особливості емоційного вигорання менеджерів з різним рівнем само актуалізації. Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. К., 2007. Вип. 6. С. 89-95.
3. Катунин А.П., Бутылко Д.В. Эмоциональное выгорание: сущность и содержание. Молодой ученый. 2020. №18 (308). С. 399-401.

Максєв Олег,

здобувач вищої освіти IV курсу
факультету підготовки фахівців для
підрозділів кримінальної поліції
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Декусар Ганна,

старший викладач кафедри
українознавства та іноземних мов
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В історії світової педагогічної думки та практичної педагогічної діяльності існують різні форми організації освіти. Виникнення, розвиток, удосконалення та поступове вимирання деяких з них пов'язане з вимогами та потребами суспільства, що розвивається. Кожен новий історичний етап розвитку суспільства накладає свій відбиток на організацію навчання.

Основою побудови когнітивно-комунікативної методики вивчення мови є поняття мовно-комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, як об'єктивної категорії, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, дотичних до мови емоційно-оцінних ставлень тощо, які можна застосовувати в щонайширшій сфері комунікативної діяльності людини.

М. Пентилюк, аналізуючи нові освітні технології, зокрема, зазначає, що когнітивно-комунікативні методики спрямовані на виконання головного завдання мовної освіти в сучасних умовах – формування комунікативної компетентності вивчаючого мову, і повністю відповідають європейським настановам щодо мовної освіти.

Кожен із цих методів має свої завдання, але, інтегруючи, вони виконують основну функцію – формування та подальший розвиток мовної особистості на основі безперервної мовної освіти [1, с. 126]. Вагомим засобом когнітивно-комунікативної методики є дискурс, у якому репрезентовано мову в усьому її багатстві та різноманітності, що сприяє розвитку активного, пасивного і потенційного словника учнів, культури мови і мовлення.

Проблема комунікативного підходу до вивчення мови тісно пов'язана з практичною орієнтацією концепцій мовної освіти на основі загальноєвропейської системи орієнтирів для мов. Основне завдання такого підходу – сформувати комунікабельно компетентну людину, здатну вільно і легко висловлюватися з будь-яких питань, демонструючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення.

Комунікативний підхід створює умови для свідомої мовленнєвої діяльності, мовленнєва практика ґрунтується не тільки на знанні мовної системи, а й на комунікативній діяльності. Комунікативний підхід став головною метою навчального процесу – формування комунікативної компетентності на основі знань, пізнавальних та творчих умінь, соціальних навичок, світогляду [2, с. 126].

Під когнітивною методикою розуміють «сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картини світу й певного результату створення образу світу в уяві кожного» [3, с. 5].

Когнітивний підхід до навчання як до новітньої освітньої технології вищої освіти передбачає усвідомлення, розуміння мовних одиниць та формування вміння пояснювати вибір та використання таких одиниць у процесі спілкування. У когнітивному підході провідним принципом навчання вважається принцип свідомості. Пізнання у вивченні мови передбачає врахування таких категорій, як знання, пізнання, мислення, сприйняття, інтелект.

У когнітивному підході суб'єкт вважається активним і свідомим учасником навчального процесу, а не об'єктом навчальної діяльності викладача. Іншими словами, реалізуються суб'єкт-суб'єктні відносини. Під час такого навчання викладач повинен вміти викликати інтерес до предмета спілкування та до себе як до співрозмовника. Когнітивно-комунікативний підхід передбачає організовану освітню співпрацю у вирішенні навчальних завдань так, щоб формувалася колективний предмет і діяв принцип колективної

комунікативності навчання.

У наш час зміст курсу вищої освіти з вивчення мови зазнав значних змін, тому в майбутньому практика когнітивно-комунікативних методів, зокрема в процесі вивчення синтаксису, має бути зосереджена на запропонованому теоретичному мінімумі для глибокого розуміння та оволодіння мовними явищами, підвищення рівня чуття мови, розвинення творчих здібностей та сформування комунікативної компетентності шляхом практичної діяльності.

Бібліографічні посилання:

1. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. Вісник Львівського університету. Серія філол. 2010. Вип. 50. С. 123–130.
2. Скрябина О. А. Когнітивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстоформирующей деятельности : монография. Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. Рязань, 2009. 404 с.
3. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція когнітивної методики навчання української мови. Дивослово. 2004. №8. С. 5–9.

Малина Олена,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Запорізького національного
університету,
керівник Центру психологічного
здоров'я та психосоціального
супроводу ЗНУ

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Карантинні обмеження внаслідок пандемії коронавірусу призвели до значної трансформації звичного способу життя і зумовили необхідність зміни традиційних форм освіти.

Традиційно дистанційне навчання розглядається як добре організована й контрольована самоосвіта з використанням комп'ютерної техніки та комунікаційних мереж.

У порівнянні з традиційними формами, дистанційна форма навчання характеризується низкою психологічних особливостей. Зокрема, змінюються рольові позиції викладач – здобувач освітніх послуг. За традиційної форми навчання викладач виступає як інтерпретатор знань, під час дистанційного навчання викладач виступає координатором знань, консультує здобувачів освіти, спрямовує роботу їх пізнавальних процесів, і таким чином, реалізує функції супроводу професійного становлення здобувачів освіти.

Формальний підхід до організації та впровадження навчального процесу в системі дистанційного навчання відбувається в «зоні актуального розвитку»; воно є для студентів не виправдано легким і втрачає свій розвиваючий ефект. Ефективність процесу навчання з використанням комп'ютерних технологій можлива лише в тому випадку, якщо створені необхідні для цього умови, одна з яких полягає у психологічній підтримці студентів, спрямованій на створення сприятливого психологічного клімату при проведенні дистанційного навчання, надання допомоги здобувачам освіти у виробленні індивідуального стилю, орієнтованого на ефективне засвоєння знань.

Завдання психологічної підтримки дистанційного навчання:

- вивчення середовища (комунікативного середовища як сукупності індивідуальних особливостей учасників),
- вивчення особистих якостей, рівня розвитку психічних властивостей і якостей,
- особливостей міжособистісних відносин учасників дистанційного навчання;
- передача учасникам дистанційного навчання значимої інформації по психологічній тематиці;
- створення найбільш сприятливих умов для розвитку необхідних особистісних якостей учня і викладача протягом усього процесу навчання і їх повноцінної адаптації до умов навчання;
- забезпечення індивідуально-диференційованого підходу в навчанні, яке ґрунтується на психологічних особливостях учня,
- подолання часто домінуючого авторитарного стилю при традиційному викладанні.

Дистанційне спілкування сприймається здобувачем освіти переважно «знеособленим» і тому вимагає більшого самоконтролю, ніж при спілкуванні безпосередньо на заняттях оффлайн. Крім того можна виділити наступні його характеристики:

- спілкування під час дистанційного навчання – це опосередковане спілкування, коли особисте, живе спілкування залишається поза кадром і стає короткочасним, поверховим;
- збіднюється емоційний компонент у спілкуванні викладача та здобувача освіти;
- накопичення інформації починає займати більше часу, ніж її обговорення;
- знижується культура письмової мови;
- скорочується час, коли людина в спілкуванні може проявити себе як індивідуальність;
- збільшується час рольового, офіційного спілкування;
- зростає переживання невизначеності, конфліктність і емоційна напруга.
- орієнтованість на технічні засоби, на віртуальне середовище, тривала концентрація на екрані монітора;
- призводить до втомлюваності та, зрештою, у деяких випадках, асенізації нервової системи й (на тлі карантинних обмежень) субдепресивних станів.

Таким чином, врахування психологічних особливостей у побудові індивідуалізованого процесу дистанційного навчання у веб-середовищі є актуальним і важливим психолого-педагогічним завданням, вирішення якого здатне підвищувати самостійність і особистісну відповідальність, ефективність самого освітнього процесу; робить опосередковане спілкування доброзичливим і відповідним до норм інтернет-етикету, а навчання – результативним.

Мануїлов Артем,
студент спеціальності «Психологія»
(група МБ-ПС-921)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ
Горіна Ольга,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та
педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Реформування системи вищої освіти в Україні передбачає підвищення якості навчального процесу, забезпечення підготовки освіченого, самостійного, творчого, психологічно готового до виконання професійної діяльності спеціаліста. Актуальні проблеми підготовки психологів у системі вищої школи активно розробляються, однак недостатньо вивченою залишається проблема формування готовності до психодіагностичної діяльності майбутніх психологів [1, 2].

Серед пріоритетних завдань фахової підготовки до психодіагностичної діяльності виокремимо оволодіння психодіагностичною технологією та формування діагностичного мислення студентів-психологів, вирішення яких буде успішнішим за умови розв'язання їх як взаємопов'язаних.

Аналіз психодіагностичної технології як компоненти освітньої програми в системі підготовки психологів передбачає врахування її особливостей. Застосовуючи вимоги технологічності (В. Панок, Г. Селевко та ін.) щодо психодіагностичної технології, можна зазначити серед її основних ознак наступні: концептуальність, опору на певну наукову основу; орієнтованість на розв'язання конкретного психодіагностичного завдання; наявність певного заданого алгоритму стандартних дій, що фіксують послідовність змісту, операції та логіку розв'язання даного завдання; спеціалізовану спрямованість для розв'язання завдань заданого класу та забезпечення даної діяльності; аналіз та врахування конкретного соціального контексту, в якому перебуває об'єкт діагностики; системність; керованість, гнучкий характер застосування окремих прийомів та способів для розв'язання

конкретного завдання; наявність функціонального зворотного зв'язку та оцінка ходу і результату діяльності; відтворюваність, можливість перенесення на інший об'єкт для розв'язання однотипного завдання.

Психодіагностична технологія має складну системно-структурну організацію. Структурними компонентами психодіагностичної технології можна визначити: засоби отримання психологічного діагнозу (засоби опису об'єкту та опису діагностичного процесу; методи вимірювання та оцінки характеристик об'єкту; методи побудови діагностичного заключення); систему психотехнічних дій (операції, прийоми, тощо) як способи отримання діагнозу; процес встановлення психологічного діагнозу.

Психодіагностична технологія як компонента психодіагностичної діяльності психолога має певні особливості відповідно до сфери реалізації діяльності: прикладної психології або психологічної практики. Сфера реалізації психодіагностичного процесу зумовлює особливості його структурних компонентів, зокрема, психодіагностичного завдання та ситуації. В конкретному психодіагностичному обстеженні діагностичне завдання виступає в якості системоутворюючого чинника, який визначає як стратегію і тактику проведення обстеження, так і характер опису його результатів, а отже зумовлює особливості структурних складових психодіагностичної технології. Складовою частиною розв'язання конкретного науково-практичного завдання для психолога є діагностична ситуація, специфіка якої теж визначає особливості психодіагностичної технології. Разом з тим особливості технології психодіагностичної діяльності психолога в означених сферах в певній мірі можуть визначатися специфікою організаційних умов здійснення діяльності, серед них: форма проведення обстеження (індивідуальна/груповою), вид діагностичного процесу (скринінгова діагностика, поглиблена, тощо), етапність процедури обстеження (первинне/повторне), ін. Кожна із перерахованих організаційних особливостей діагностичного процесу визначає специфіку конкретних способів, засобів та процедури психодіагностичної технології.

Ефективність розв'язання психодіагностичних завдань визначається, в першу чергу, сформованістю діагностичного мислення.

Діагностичне мислення в широкому сенсі визначається (В. Долінін, В. Петленко, М. Роговін, ін.) як специфіка розумової діяльності спеціаліста, яка забезпечує ефективне використання даних теорії та особистого досвіду для розв'язання діагностичних завдань. Ядро такого мислення – здатність до логічної побудови синтетичної та динамічної картини проблеми, переходу від сприймання явища до відтворення його внутрішньої структури та розвитку.

Специфіка діагностичного мислення психолога-практика зумовлюється: особливостями об'єкту психодіагностики, перш за все, його складною ієрархічною будовою; специфікою психодіагностичних завдань, їх структурно-змістовими характеристиками, особливостями в різних сферах реалізації психодіагностики; результатом психодіагностичного пізнання; системою знань психолога щодо об'єкту діагностики, суб'єктивним досвідом розв'язання психодіагностичних завдань.

Основними характеристиками діагностичного мислення психолога (як свідчать дослідження О. Ануфрієва, М. Бадалової, С. Костроміної, Н. Локалової, С. Посохової та ін.) є: просторовість, диференційованість-інтегрованість, системність, логіко-каузальність, перспективність, рішучість, гнучкість, самостійність, критичність, адекватність, селективність, оперативність, економічність. Враховуючи особливості змістових характеристик психодіагностичної діяльності, до цього переліку слід ще додати глибинність мислення.

Зрозуміло, що становлення діагностичного мислення передбачає формування у студентів-психологів системи знань, вмінь та навичок, необхідних для розв'язання професійних завдань в межах психодіагностичної діяльності. Важливим структурним елементом цієї системи є знання психодіагностичної технології та вміння її застосовувати. Викладання курсу «Психодіагностика» передбачає представлення психодіагностичної технології як компоненти психодіагностичної діяльності психолога. Студенти мають оволодіти кожним із структурних компонентів та психодіагностичною технологією в її системній організації. Отже, оволодіння засобами отримання психологічного діагнозу передбачає оволодіння засобами діагностичного опису об'єкту психодіагностики (схеми психологічної детермінації, психодіагностичні таблиці, ін.); засобами опису психодіагностичного процесу (психодіагностограми, діагностичні алгоритми); методами вимірювання та оцінки індивідуально-психологічних особливостей; методами побудови психодіагностичного заключення. Процес навчання діагностичним рішенням передбачає, зокрема, навчання плануванню та застосуванню алгоритмів і моделей прийняття

діагностичного рішення. Перше, що допомагає діагносту в прийнятті рішень – це розгортання процесу рішення в ланцюжок визначених етапів. У студентів необхідно сформулювати вміння планування, що дозволяє не випустити суттєвих елементів процесу та прийти до чіткого рішення. Окрім того, доцільно ознайомити студентів із моделями прийняття рішень (модель корисності очікуваних наслідків, математико-статистична модель, логічна модель прийняття діагностичного рішення, тощо).

На практичних заняттях студентам доцільно пропонувати завдання, які моделюють відповідні елементи реальної професійної психодіагностичної діяльності: на формулювання проблеми, висунення діагностичних гіпотез, складання батареї психодіагностичних методик конкретного обстеження, тощо. Після розв'язання завдань корисно аналізувати запропоновані рішення, щоб студенти визначили причини зроблених ними помилок. Перспективним завданням є конструювання навчаючих діагностичних завдань, які відтворюють діагностичні дії професійної діяльності психолога в різних сферах її реалізації.

Студенти-психологи мають навчитися обирати та застосовувати конкретні технології при розв'язанні різних типів психодіагностичних завдань. Вирішення цього завдання вимагає від викладача реалізації власної діяльності не стільки в інформаційній площині, скільки в організаційно-управлінській: організувати роботу студентів на практичних, лабораторних заняттях та при проходженні психодіагностичної практики як роботу із розв'язання конкретних психодіагностичних завдань. До того ж, доцільно формулювати широкий спектр можливих завдань освітньої, професійної психодіагностики, тощо.

Бібліографічні посилання:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М., 2005, 208 с.
2. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. К. : Юрінком Інтер, 2018. 1040 с.

Маслюк Андрій,

доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
заступник начальника відділу
науково-методичного супроводження
психологічної підготовки суддів
Національної школи суддів України

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СУДДІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Національна школа суддів України (далі НШСУ) є флагманом з підготовки висококваліфікованих кадрів для системи правосуддя. Освітній простір судової системи, на наш погляд, вирізняється своєю технологічністю та новаторством. Підготовка суддів – ключовий момент розвитку й дотримання демократії в Україні. Набутий досвід сталих демократичних держав щодо освітньої підготовки суддів стане в пригоді при реформуванні судової системи нашої держави.

Серед основних завдань та викликів, які стоять перед Національною школою суддів України (далі НШСУ) є: проведення спеціальної підготовки кандидатів на посаду судді; періодичне навчання суддів з метою підвищення рівня їхньої кваліфікації, а також суддів, які тимчасово відсторонені від здійснення правосуддя; підготовка працівників апаратів судів та підвищення рівня їх кваліфікації [2].

Окрім того, викладачі НШСУ долучаються до освітньої підготовки працівників Судової служби охорони, яка розпочала свою діяльність в 2019 році.

Традиційний підхід до навчання не є дієвим механізмом у забезпеченні освітнього простору суддів. Викладачі оптимально використовують не пасивну, а інтерактивну модель навчання, де застосовують: мінілекції; лекції «на двох», презентації, демонстрації відеоматеріалів з подальшим обговоренням; мозковий штурм; експресопитування; робота в малих групах; рольові ігри; модеровані дискусії та ін. В ході навчання як майбутніх суддів, так і діючих суддів разом з працівниками апарату судів в НШСУ застосовується інтерактивна модель постійного зворотного зв'язку зі слухачами. Це забезпечує високу якість засвоєння навчального матеріалу саме через застосування комбінування різних форм роботи з аудиторією.

Кожний суддя має можливість:

обрати зручний для себе формат навчання форму навчання: очну або заочну;
місце навчання (м. Дніпро, м. Львів, м. Київ, м. Одеса, м. Харків, м. Чернівці), яке

буде максимально комфортним та зручним на вибір;

тематику навчання в залежності від юрисдикції та змістовного наповнення;

час навчання, оскільки навчання відбувається протягом року;

добровільність, позаяк немає примусу щодо обов'язкового проходження тижневої підготовки суддями.

Судді мають лише один раз на три роки пройти підвищення кваліфікації. Як свідчить практика, переважна більшість суддів навчаються не один раз, а декілька, оскільки різноманіття навчальних заходів настільки багате й сучасне, що судді намагаються встигнути записатися на той чи інший курс.

На сайті НШСУ суддя має можливість переглянути календарний план підготовки на рік й обрати зручний для себе графік роботи. Важливо, що підготовка суддів відбувається на всіх рівнях, оскільки є стандартизовані програми не тільки для суддів, голів судів та заступників голів судів, а й для суддів Верховного Суду й Вищого антикорупційного суду.

Важливою складовою підготовки суддів та працівників апаратів судів є «Система дистанційного навчання». Чому судді обирають дистанційне навчання? На наш погляд, це пов'язано з переобтяженням роботою діючих суддів внаслідок значної незаповненості наявних вакансій. Тому фактор часу є досить важливим компонентом при виборі форми навчання очної чи заочної, що свідчить на користь дистанційного навчання. Судді підлаштовують навчання під свій графік роботи, оскільки мають постійний доступ до навчальних ресурсів. До того ж, дистанційні курси мають високий рівень інтерактивності, що дає можливість суддям ділитися власними думками з іншими учасниками та модератором курсу.

Важливо, що навчальна платформа дистанційного навчання є досить простою й зрозумілою для суддів і містить: річний календарний план дистанційного навчання суддів з метою підвищення рівня їх кваліфікації; чіткі доступні інструкції з реєстрації на вебплатформі; форум для спілкування та перелік доступних курсів.

Реагуючи на виклики часу, в НШСУ було організовано відділ науково-методичного супроводження психологічної підготовки суддів.

Пріоритетним завданням відділу є не лише науково-методичне забезпечення, а й професійне супроводження психологічної підготовки кандидатів на посаду судді та суддів згідно вихідних положень «Концепції національних стандартів суддівської освіти в Україні» [1].

Окрім розробки навчальних програм, курсів, лекцій, семінарів-практикумів та тренінгів з психологічної підготовки суддів, апарату судів та кандидатів на посаду судді фахівці відділу надають допомогу всім бажаним у вигляді психологічного консультування. Для цього у квітні 2015 року було відкрито кабінет психолога, де надається безкоштовна психологічна допомога. Здійснюється психодіагностичне тестування відсторонених суддів. Результатом цієї діяльності є щорічне зростання культури звернення за психологічною допомогою у суддів, що сприяє розвитку психологічного забезпечення судової діяльності України.

Ефективність запроваджених методів викладання під час тренінгів, семінарів-практикумів визначається обов'язковим після кожного проведеного заходу анкетуванням, де оцінюється за 10-бальною шкалою результативність роботи окремо кожного тренера, команди тренерів, а також висловлюються побажання щодо покращення роботи, актуальності та розробки нових освітніх заходів.

Важливо наголосити, що підготовка суддів відбувається на всіх рівнях від суддів першої інстанції до суддів Верховного Суду та Вищого антикорупційного суду. Національна школа суддів України є динамічним, технологічним та сучасним освітнім простором, що успішно опікується навчанням та підготовкою суддів, апарату судів, спеціальною підготовкою кандидатів на посаду судді та працівниками Судової служби охорони.

Бібліографічні посилання:

1. Концепція національних стандартів суддівської освіти в Україні. URL: <http://nsj.gov.ua/ua/about/symbols>.
2. Ст. 105. Завдання Національної школи суддів України Закону України «Про судоустрій і статус суддів» від 02.06.2016 № 1402-VIII. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_sudoustrij_i_status_suddiv/statja-105.htm.

Мізева Валерія,

студентка першого курсу
(спеціальність «Психологія»,
група Б-ПС-142)

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Ядловська Ольга,

кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Вибір майбутньої професії визначає очікування майбутнього фахівця в обраній сфері діяльності та визначає особистісні та соціальні детермінанти. Під час процесів первинної професіоналізації (таким етапом виступає вибір професії та набуття відповідної освіти) визначальним чинником виступає спонукальний компонент, який може мати як суб'єктивні, так і об'єктивні фактори – від акценту на престижності професії, популярності до визначення особистісних характеристик майбутнього фахівця стосовно опанування професії психолога. Слід зазначити, що невдала мотивація в обранні професії психолога у подальшому спричинить труднощі у професійній адаптації. І навпаки, формування професійної самосвідомості стане запорукою вдалого професійного шляху психолога.

Будь-яка діяльність здійснюється під впливом певних спонукань, які є рушієм активності її суб'єкта. Сукупність таких спонукань утворює мотиваційну сферу діяльності. Не є винятком і навчальна діяльність. До її мотиваційної сфери входять потреби здобувача вищої освіти, його інтереси, переконання, ідеали, уявлення про себе, ціннісні орієнтації [1].

Проблема мотивації й мотивів поведінки й діяльності – одна зі стрижневих у психології. У психологічній науковій літературі представлено низку наукових праць щодо проблеми розвитку мотивації та її впливу на реалізацію особливого роду діяльності (Е. Ільїн, А. Маслоу, Б. Ломов, В. Бодров, В. Шубнякова, В. Ткаченко, Е. Дісі, К. Хойос, Л. Шумакова, М. Матюхіна, Н. Лебедева, Д. Ольшанський, Т. Матіс О. Гончарова, та ін.). Згідно з теоретичним аналізом поняття мотивації розглядається у двох напрямках: 1) мотивація – сукупність психологічних утворень, які спонукають особистість до діяльності з метою задоволення потреб або до конкретних моделей поведінки (потреби, прагнення, наміри, цілі, мотиви); 2) мотивація – як механізм управління, який спонукає працівника до певного роду діяльності та орієнтує на досягнення цілей [2].

Сучасне суспільство вимагає від професіонала високого ступеня динамізму, креативності, володіння вмінням швидко пристосовуватися до обставин, що змінюються. Ці принципово нові умови висувають дещо інші вимоги до підготовки фахівців на всіх рівнях професійної освіти. Давно вважається аксіомою, що при підготовці компетентних, відповідальних фахівців головним чинником є особистісний розвиток, особливо в педагогічній сфері діяльності, де головним є співвідношення взаємовідносин людина – людина. Відомо, що переважаючий у практиці ЗВО тип організації навчання передбачає накопичення для майбутньої професійної діяльності певної кількості знань з усіх навчальних дисциплін. Вважається, що саме знання є сукупною інтелектуальною основою професії. Однак, як справедливо зазначає Б. Бадмаєв, головним результатом навчання професії повинна бути особистість, здатна «творити, створювати нове у своїй професійній діяльності, постійно розвиваючись у процесі діяльності самостійно». Мотивація – це комплекс чинників, що спонукають діяти, зазначає Л. Якобсон [3].

Мотивація професійної діяльності, або професійна мотивація – це дія конкретних стимулів, що обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних із цією професією, або сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, які штовхають людину до трудової діяльності і надають цій діяльності спрямованості. Зазначимо, що професія «психолог» у наш час поступово набула масового характеру, зросла кількість закладів вищої освіти, що здійснюють професійне навчання і перепідготовку психологів. Перетворення професії з «елітарної» на «масову» призвело до того, що в професію без

добору може прийти будь-яка людина. Аналіз ситуації, що складається на ринку професій і ринку освітніх послуг, показує, що вони опинилися практично не пов'язаними, а підготовка професійних психологів часто здійснюється без урахування затребуваності фахівців профілів, що випускаються, на ринку праці регіону, області, міста. У результаті випускники психологічних факультетів не бачать реальних можливостей для професійної самореалізації і забезпечення бажаного рівня життя, що знижує їх психічну стійкість, створює загрозу особистій і професійній безпеці [4].

У цілому, зазначимо, що основними особистісними передумовами вибору професії виступають сформовані мотиваційно-ціннісні настанови, розвинуті інтереси, ціннісні орієнтації особистості майбутнього фахівця-психолога, а також достатній рівень самосвідомості. Безумовно, провідну роль відіграє значущість особистісного контексту професійного вибору психолога, його мотивація діяльності, розуміння ціннісно-сміслових аспектів розвитку особистості у цілому та психолога, зокрема. Також необхідно врахувати, що значну роль для психолога та його діяльності відіграють внутрішні мотиви розвитку професійних навичок, а також потреба допомагати людям у здоланні своїх внутрішніх проблем та надання відповідної психологічної допомоги.

Бібліографічні посилання:

1. Психологічні особливості мотивації до навчання у студентів-психологів. URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00676891_0.html
2. Яремко Р. Проблема професійної мотивації майбутніх рятувальників. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 жовтня 2020 року) / уклад. З. Р. Кісіль. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. С. 246-248.
3. Гуртовенко Н. В. Мотиваційний компонент – головна складова готовності студентів до професійної діяльності. URL: https://psj.oa.edu.ua/%20articles/2014/n30-ua/Hurtovenko_NZ_Vyp_30.pdf
4. Шевченко Н. Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. URL : <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2013/1/17.pdf>

Мірошніченко Любов,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Хирса Анна,

студентка юридичного факультету
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПОЗИТИВНІ ТА НЕГАТИВНІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

У сучасному суспільстві популяризується зручне та іноваційне навчання, без стандартних аудиторій та зубурювання матеріалу. Одним із видів такого навчання є дистанційне. Основною ідеєю дистанційної форми навчання є створення єдиного навчального інформаційного середовища, що ґрунтується на комп'ютерних технологіях, його мета – це максимально відкрити індивідуальні якості здобувача освіти та формувати навички самостійного розвитку. Під час такого виду навчання варто взяти до уваги позитивні та негативні аспекти дистанційної форми навчання, розглянути переваги впровадження такої системи у навчальний процес.

Як відомо, дистанційне навчання – це форма навчання, яка, в першу чергу, базується на принципах самонавчання та надає можливість підтримувати діалог із викладачем за допомогою сучасних технологій, незважаючи на відстань від учителя не тільки в просторі, але і в часі.

На сучасному етапі розвитку інформаційних технологій дистанційна освіта може перейти на якісну форму навчання. Система освіти була незмінною упродовж багатьох років, але останнім часом вона зазнає значної модернізації та розвитку у зв'язку з практичним використанням комп'ютерних технологій.

До переваг такої форми навчання можна віднести:

- доступ до будь-яких інформаційних матеріалів в електронному вигляді не тільки матеріалів ВНЗ, але й різноманітних інтернет-ресурсів;
- використання у навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, що сприяють проникненню людини у світовий інформаційний простір, що забезпечує технологічність освіти;
- економічність навчання, не потрібно витратити кошти на транспорт, а також ефективно використання навчальної площі;
- підвищує самоорганізованість студента, творчий та інтелектуальний потенціал;
- опанування новітніх інформаційних технологій;
- відкритість та об'єктивність оцінки знань;
- відсутність корупційних дій.

На Заході дистанційна форма освіти з'явилася вже досить давно і має велику популярність серед студентів, бо підтверджені на практиці її економічні показники та навчальну ефективність. Дистанційну форму навчання ще називають «освітою упродовж всього життя» через те, що більшість тих, хто навчається – дорослі люди. Багато хто з них вже має вищу освіту, проте через необхідність підвищення кваліфікації або розширення сфери діяльності у багатьох виникає потреба швидко й якісно засвоїти нові знання і набути навички роботи. Саме тоді оптимальною формою може стати дистанційне навчання [1, с. 320].

Практика свідчить, що «для держави дистанційна освіта – достатньо недорога форма навчання. Середня оцінка світових освітніх систем показує, що дистанційне навчання обходиться на 50% дешевше за традиційні форми. Аналіз діяльності центрів дистанційного навчання показав, що витрати на підготовку фахівця, використовуючи дистанційні технології, складають приблизно 60% від витрат на підготовку фахівців за денною формою» [2, с. 193].

Як відомо, що серед низки позитивних аспектів простежується і недоліки такої форми освіти. До них можна віднести такі:

- ефективність наряду залежить від студента та викладача. Педагоги мають бути психологічно готовими до роботи у мережевому середовищі;
- технічні недоліки;
- низький рівень володіння знаннями та вимогами до різних платформ роботи в мережі;
- відсутність спілкування наживо;
- не завжди можна отримати зворотній зв'язок студента та викладача.

Технології дистанційного навчання включають індивідуалізований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок та методів когнітивної діяльності майбутніх фахівців, тому що використання такої технології у вищих навчальних закладах відкриває можливості для позитивного впливу на підвищення якості освіти, підвищує професійну активність та забезпечує реалізацію майбутніх потреб фахівців в галузі освіти.

Бібліографічні посилання:

1. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 7. С. 319-325.
2. Самолук Н. Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. Нова педагогічна думка. 2013. № 1.1. С. 193.

Мітлош Антоніна,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
загальної та клінічної
психології Волинського
національного університету
імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ОПАНУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ НЕВРОТИЗАЦІЇ

Сучасне життя потребує від людини активізації її когнітивних ресурсів та поведінкових стратегій задля подолання складних ситуацій та стресових чинників, які щодня виникають як в діловій, так і в особистісній сфері. Поведінка у складних, стресових, у тому числі конфліктних ситуаціях розглядається дослідниками переважно у контексті долаючої або опанувальної поведінки [5]. У науковій літературі існують різні підходи до

класифікації цих поведінкових стратегій.

Р. Лазарус застосував термін «копінг» для опису особливостей поведінки подолання стресу та подій, які супроводжують тривогу [1]. З часом підхід до розуміння цього поняття змінювався і до копінг-стратегій віднесли не лише поведінку, що пов'язана з реагуванням на ті фактори, які перевищують можливості людини, а й ту, яка виникає на буденні життєві стресові ситуації.

У психологічному сенсі копінг-поведінка сприяє адаптації людини до вимог ситуації. Тобто зменшення впливу стресогенних чинників відбувається шляхом пом'якшення цих вимог або оволодіння самою ситуацією [4].

Єдиної класифікації копінг-стратегій не існує, проте в основу більшості з них покладено стратегії психологічного подолання: проблемо-орієнтований копінг (instrumental) та емоційно-орієнтований копінг (emotional). Саме такий підхід застосовано у відомій типології С. Фолькман, Р. Лазаруса [1].

Значимим при розгляді проблеми копінгу є й вивчення його спроможність задовольнити вимоги стресора і захиститись від психологічного збитку та дезінтеграції. Якщо людина оцінює ситуацію як таку, з якою здатна впоратись, то реагування буде спрямоване на вирішення завдання. Якщо ж стресор починає переважати і загрожує відчуттю адекватності, то реакція людини буде зорієнтована на захист «Я», а не на вирішення ситуації [2].

Переважає більшість вчених наполягають на тому, що копінг-стратегії стосуються усвідомлених способів активності людини. Тобто суб'єкт планує та прагне вирішити певну проблемну ситуацію [5].

Незважаючи на велику кількість досліджень та підходів до проблеми копінгу, сьогодні у світовій психологічній практиці все ж найбільшою популярністю користується класична модель копінг-стратегій Лазаруса й Фолькман (instrumental coping and emotional coping). У своїй моделі вчені розглядають копінг-механізми (стилі і стратегії) як окремі елементи свідомої соціальної поведінки, за допомогою яких людина долає життєві труднощі. Завдання опанування негативними життєвими обставинами полягає в тому, щоб або подолати труднощі, або зменшити їх негативний вплив, або уникнути, або ж витримати їх [3].

С. Фолькман зазначає, що успішне подолання стресових ситуацій та вибір типу стратегії залежить від рівня розвитку копінг-ресурсів особистості. До таких ресурсів науковиця відносить ресурси когнітивної сфери (оцінювання ситуації), Я-концепцію, локус контролю (інтернальний), афіліацію, емпатію, ціннісно-мотиваційну структура особистості, систему соціальної підтримки (сім'я, суспільство) [1].

Наше емпіричне дослідження було проведене на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки. Участь у дослідженні взяли 75 студентів різних курсів.

Для виявлення особливостей поведінкових стратегій досліджуваних з різним рівнем невротизації ми підібрали відповідний методичний інструментарій: методика діагностики рівня невротизації Л. Васермана, методика діагностики копінг-стратегій Е. Хейма. Дослідження проводилось протягом 2020 року.

Для обробки результатів ми застосували кореляційний аналіз, який засвідчив тісний зв'язок між шкалами методик: дезадаптивними копінг-стратегіями та високим рівнем невротизації досліджуваних осіб. Зокрема, було виявлено зв'язок між високими показниками невротизації та поведінковими стратегіями досліджуваних за такими шкалами: стратегія уникання ($r = 0,43$), агресивні дії ($r = 0,50$), асоціальні дії ($r = 0,47$), пошук соціальної підтримки ($r = 0,71$), маніпулятивні дії ($r = 0,61$), імпульсивні дії ($r = 0,54$).

Отримані результати вказують на те, що студенти з високим рівнем невротизації частіше застосовують неадаптивні копінг-стратегії у складних життєвих та стресових ситуаціях. Наслідком таких дезадаптивних поведінкових стратегій може стати швидке емоційне вигорання студентів та розвиток особистісних деструкцій. Найбільш конструктивні шляхи подолання стресових ситуацій обирають студенти з низькими показниками невротизації, що сприяє збереженню психічного здоров'я та психологічного благополуччя учасників навчального процесу.

Водночас С.Фолкман та Р.Лазарус наголошують на тому, що копінг-стратегіям притаманна динамічність, тобто протягом життя особистість розвивається і змінюються певні її особливості, що й позначається на виборі копінг-стратегії. Це дає вектори для майбутніх наших досліджень у даній проблематиці.

Бібліографічні посилання:

1. Folkman, S., Lazarus R.S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., Gruen, R.J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (5), 992-1003. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.50.5.992>

2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Х.: Віват, 2018. 512 с.
3. Крюкова Т.Л. Опросник способів оволадання (адаптація методики WCQ). Журнал практичного психолога. – М. – 2007. – №3. – С. 93-112.
4. Марченко А.О., Барко В.І. Емоційний інтелект і поведінкові стратегії управлінської діяльності правоохоронців. Проблеми сучасної психології: Зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2013. Вип. 19. С. 414-422.
5. Мітлош А.В. Копінг-стратегії у міжособовій взаємодії. Соціально-психологічна компетентність персоналу в сфері публічного управління в сфері публічного управління. Луцьк «Вежа Друж», 2020. С. 104-128.

Мкртчян Каріне,
магістрантка заочної форми навчання
(спеціальність «Психологія»)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АГРЕСИВНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

Виникнення агресивності у спорті залежить від зовнішніх та внутрішніх детермінант діяльності спортсмена. Вони виступають рушієм емоційних реакцій – образи, злості, гніву, із появою яких починається формування мотиву агресивної поведінки. Їх переживання викликає потребу суб'єкта ліквідувати психічну напругу за допомогою агресивних вчинків у процесі спортивної діяльності. Ця потреба формує абстрактну мету: задоволення бажання покарати кривдника, побороти його як джерело конфлікту, принизити, нашкодити, знайти спосіб збереження власної гідності. У спорті між суб'єктами змагань виникає двобічний процес розвитку агресивності (атакуючий та захисний). Р. Мартене вважає, що змагання – джерело фрустрації, а вона стимулює виникнення агресії. Важливим фактором є перемога чи поразка в змаганнях. Відомий хокеїст минулого століття Б. Халл підкреслює, що агресивність – це тверде бажання перемогти, впевненість у собі, характер, що примушує тебе грати після невдало зробленого кидка чи пропущеного гола ще більш наполегливо і рішуче.

На думку Р. Мартенса, інтенсивність агресії пов'язується із сприйняттям агресивного наміру суперника. Агресивні відповіді спричиняються очевидним підвищенням агресивним наміром суб'єктів у змаганнях. Обидва суперники не можуть перемогти і поразка викликає втрату почуття самоповаги. У зв'язку з цим S. Feshbach відмічає, що джерелом гніву і агресії є безпосередній несприятливий вплив на самоповагу людини, частіше через образу чи приниження її гідності.

С. Войцеховський із колегами вважають, що агресивність, виходячи за межі правил спортивної діяльності, проявляється в деструктивній неритуалізованій поведінці. Вона може знаходити вияв у афективних реакціях вербального і фізичного характеру (грубі порушення правил, бійки). Такі реакції, на погляд Б. Дж. Кретті, залежать від особливостей конкретного виду спорту, принципів суддівства, толерантності товаришів по команді.

Значні поправки і поточнення у теорію фрустрації агресії вніс, Л. Берковіц. Він вважав модель Дж. Долларда спрощеною, такою, що не враховує великої кількості латентних, індивідуальних та ситуативних факторів. Спочатку, Л. Берковіцом було введено дві проміжні змінні, одна з яких стосувалась спонукання, а інша - спрямованості поведінки, а саме: гнів (спонукаючий компонент) і пускові подразники. Гнів викликається тоді, коли досягнення цілей, на які спрямовані дії суб'єкта, блокуються ззовні. Однак, сам по собі він ще не веде до агресивної поведінки.

Щоб агресивна реакція мала адекватні пускові подразники, а такими вони стануть лише у випадку безпосереднього чи опосередкованого (наприклад, встановленого за допомогою розмірковування) зв'язку з джерелом гніву, останні повинні виступати причиною фрустрації. Пізніше Л. Берковіц переглянув цю схему, зробивши акцент на емоційних та когнітивних процесах. В такий спосіб було розроблено когнітивно-неоасоціативну теорію агресивності. На думку вченого, будь-яка неприємна ситуація запускає складний ланцюг внутрішніх реакцій, включаючи негативні емоції та думки. В залежності від інших, ключових елементів (наявність зброї та ін.), ці негативні переживання будуть виражені у формі агресивності або втечі.

Всупереч цим тлумаченням, Д. Майєрс стверджує, що теорія фрустрації – агресії пояснює ворожу, а не інструментальну агресивність особистості.

А. Бандура розглядає агресію, як специфічну форму поведінки. На його думку,

всеохоплюючий аналіз агресивної поведінки вимагає врахування трьох моментів: способів засвоєння агресивних дій, факторів, провокуючих їх виникнення; умов закріплення агресивності. За А. Бандурою, аналіз агресивної поведінки передбачає розгляд трьох моментів: способів засвоєння агресивних дій, факторів провокуючих їх виникнення; умов, при яких вони закріплюються.

Перший ракурс оцінки передбачає засвоєння агресивних дій через навчання, а точніше через сприйняття соціальної поведінки, яка включає агресивні дії, за котрими стоять складні навички, вимагаючи усестороннього на учіння [2]. До числа суспільних ефектів, підкріплюючих агресивні тенденції, відноситься: отримання матеріальних винагород, соціальне прийняття.

Згідно з теорією А. Бандури, агресивність – це продукт на учіння. Людина повинна навчитися поводитися агресивно, оскільки знання про те, які слова або дії спричиняють страждання жертві, не даються від народження.

Особливо актуальні сьогодні висновки науковців щодо навчання агресії через безпосереднє спостереження за моделями поведінки, про роль в цьому процесі засобів масової комунікації. Знання про характер набутої поведінки з деструктивним потенціалом, а також провідних закономірностей набуття, підтримки і регуляції такої поведінки через моделювання особливо виражені у практиці педагогічної і виховної роботи

Бібліографічні посилання:

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений. Пер. с англ. М.: Апрель: Эксмо-Пресс, 2000. 508 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
3. Гогунев Е.И., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений. М.: Изд. центр "Академия", 2000. 288 с.

Морозова Яна,

здобувач вищої освіти ІV курсу
факультету підготовки
фахівців для підрозділів
кримінальної поліції

Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Декусар Ганна,

старший викладач кафедри
українознавства та іноземних мов
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ТА НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Збереження життя, безпека людей під час виконання професійної діяльності та професійних обов'язків завжди залишалося у центрі уваги психології. Розвиток будь-якої людини по її життєвому шляху передбачає виникнення різних ситуацій, одні ситуації приносять людині радість, а інші які різко відрізняються від тих, що забезпечують нормальне для особи буття, створюють дискомфорт та проявляються як екстремальні ситуації для її життя та здоров'я [2]. Одним із прикладів, де людина може зіткнутися з екстремальною ситуацією, це професія – бути співробітником правоохоронних органів або військовослужбовцем, що означає бути готовим виконувати повноваження, які на них покладено, у небезпечних для життя ситуаціях. Умови таких ситуацій принаймні бувають дуже тяжкі, але не завжди тебе будуть сприймати як захисника і героя.

Дуже складно охороняти правовий і громадський порядок в умовах природних і техногенних катастроф, епідемій, заворушень, масових протестів. Найчастіше потрібно захищати людей від них самих тому, що вони, відчуваючи страх, паніку, гнів, відчай, ненависть, що їх охопили, не завжди в змозі контролювати свої дії, а інколи в такому стані людина може вчинити дії, що загрожують життю та здоров'ю особи та навколишньому середовищу. Подібні екстремальні умови є суворою і жорстокою перевіркою міцності людського духу, психічних та фізичних можливостей людини.

Кожен може зустрітися з тим, чого не знає, не розуміє та відчути те, чого раніше ніколи не відчував. Без сумніву, ознаки переживання кожної людини специфічні та мають індивідуальний прояв у тих чи інших ситуаціях, проте є чимало спільного в тих реакціях, якими людина реагує на небезпеку, брак часу, а також інші несприятливі фактори.

Але ми добре знаємо, що безстрашних людей не буває. Правоохоронці теж відчувають тривогу перед лицем смерті і фізичного болю в яскраво вираженій формі. Але протистояти своїм страхам їм допомагають знання та навички тактичної поведінки в екстремальних ситуаціях. Комунікація, а саме професійне спілкування правоохоронця, є одним із найважливіших засобів, завдяки якому він може вирішувати низку службових завдань. Йому повсякчас потрібно контактувати з різними особами, правопорушниками, під час прийому заяв, при зупинці транспортних засобів, при опитуванні свідків.

Для цього потрібно не тільки бездоганне знання законів, але й наявність комунікаційних знань та здібностей. Розвиток таких вмінь та навичок забезпечує психологічний контакт, оскільки специфічною характеристикою професійного спілкування поліцейських виступає екстремальність. Вона пов'язана з запланованим чи раптовим ускладненнями службової чи бойової обстановки, що перетворює звичайні умови діяльності в екстремальні [1].

Для встановлення психологічного контакту виділяють загальні етапи, які є частиною загального процесу розвитку спілкування:

- 1) прогнозування майбутнього спілкування;
- 2) створення зовнішніх умов, що полегшують встановлення контакту;
- 3) прояв зовнішніх комунікативних якостей і згоди;
- 4) пошук загальних і нейтральних інтересів;
- 5) дії з ліквідації перешкод у спілкуванні;
- 6) індивідуальна дія [3].

Щодо *прогнозування майбутнього спілкування*, слід зазначити, що для раціонального виконання повноважень, які покладено на поліцейського, та встановлення психологічного контакту доцільно мати попередній план дій. Так правоохоронець зможе швидше зорієнтуватися як діяти в екстремальній ситуації.

Формування зовнішніх умов, які полегшують встановлення контакту. У кожній конкретній ситуації зовнішні умови повинні відповідати тій соціальній ролі, яку необхідно проявити в процесі спілкування. Ніщо не повинно заважати спілкуванню або відволікати вашого співбесідника.

Усмішка, привітність у вигляді, жестах, міміці – це прояв *зовнішніх якостей комунікативності*, що сприяють кращому контакту. У співрозмовника мимоволі виникають позитивні емоції, що має значення для процесу встановлення психологічного контакту.

Пошук спільних і нейтральних інтересів. На початковому етапі спілкування важливо викликати до себе прихильність та довіру людини, знайти спільну мову з нею. Досягненню цієї мети сприяє виявлення спільних і, в той же час, нейтральних інтересів.

Дії з ліквідації перешкод у спілкуванні. Починаючи психологічний контакт з людиною, важливо звертати увагу на дії з ліквідації перешкод в спілкуванні, до них можна віднести негативне ставлення до майбутнього спілкування; наявність психічних станів, що ускладнюють та роблять неможливим розвиток спілкування;

Індивідуальна дія. Завершуючи встановлення психологічного контакту з особою, правоохоронець повинен взяти до уваги усі фактори, що впливають на комунікацію, враховуючи індивідуальні методи та підходи до кожної людини.

Таким чином, використання комунікативних стратегій вважається край необхідним в екстремальних та надзвичайних ситуаціях, тому навчитися вміло користуватися ними є одним з ключових завдань правоохоронця.

Бібліографічні посилання:

1. Інформаційно-психологічна протидія у Національній гвардії України (психологічний аспект): монографія. І.В. Воробйова, Я.В. Мацегора, І.І. Приходько та ін. Х. : Нац. акад. НГ України, 2014. 323 с.
2. Психологія екстремальної діяльності: навч. посіб. За заг. ред. проф. І. І. Приходька. Х. : НА НГУ, 2016. 521 с.
3. Прикладна психологія службово-бойової діяльності сил охорони правопорядку (у схемах і таблицях): навч. посіб.; за заг. ред. проф. Тімченка О.В., доц. Христенка В.Є. Х. : Акад. ВВ МВС України, 2013. 341 с.

Музичук Аліна,

здобувачка першого (бакалаврського)
ступеня факультету психології
Волинського національного
університету імені Лесі Українки

Коць Михайло,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової
психології Волинського національного
університету імені Лесі Українки

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Пандемія коронавірусу (COVID-19) охопила весь світ, що вплинуло на багато аспектів людської діяльності: від спаду промислового виробництва до зміни в академічному календарі всіх навчальних закладів. Дистанційне навчання – ситуація безпрецедентно нова, вимагає багато зусиль, як від студентів так і від викладацького колективу. Це навіть можна трактувати як специфічний період цифрової революції в сучасних методах навчання.

Карантин, пандемія, Ковід-19 – усі ці слова викликають в уяві біль, страх, незахищеність, самотність, стурбованість, злість та навіть агресію. Карантин призвів до найбільшої втрати контролю над усіма подіями у житті, типовий безлад, як на вулиці, так і в голові. Майже кожен відчував втрату віри у те, що повсякденне життя повернеться, що ми будемо жити так, як раніше.

Один із найвразливіших елементів соціуму є звісно ж діти та молодь, про них сьогодні й поговоримо.

Генеральний директор ЮНЕСКО Одрі Азулай стверджувала, що ніколи раніше ми не були свідками освітніх розладів у таких масштабах [1, с. 1].

Заклади загальної середньої та вищої освіти по всьому світу були вимушено закриті, що вплинуло на навчання понад 90% світового студентського населення [2, с. 202].

Організація дистанційного навчання та вибір методик, засобів та інструментарію є заняттям не з легких, вимагає чіткого аналізу з двох перспектив учасників освітнього процесу. На терені онлайн пошуку, ми знайшли дослідження з різних країн та розглянули їхнє бачення даної проблематики.

Так, у Педагогічному Університеті Кракова було проведено дослідження – онлайн опитування серед 1927 респондентів. Порівнювалися відповіді обох опитувань (перше було проведено у березні, друге у червні), дані показали, що відбулися зміни ставлення та психічний стан досліджуваних. Майже після трьох місяців карантину молодь менше цікавить питання пандемії, вони менше бояться коронавірусу, гірше оцінює дії уряду у боротьбі з пандемією. Також спостерігається спад задоволеності життям і посилення симптомів стресу. Серед молоді переважають негативні емоції: тривога, смуток, виснаження, почуття самотності.

Можна припустити, що найбільшою проблемою молоді є психосоціальні наслідки пандемії. Молодість перебуває в тій стадії життя, коли головний аспект надається переважно групам однолітків. Це також вік прагнення та пошуку автономії. Пандемія та примус проводити час разом із родиною обмежує простір та ускладнює задоволення цих потреб. Студенти постійно навчаються дистанційно, що також має негативні психічні наслідки. Втома, вигорання, монотонність робочого дня, що призводить до нудьги, є ефектами даної ситуації. Пандемія спричинила зростання невизначеності до максимального рівня [3, с. 22].

У дослідженні було опитано респондентів щодо психофізичного стану. У значній частині вибірки досліджуваних зросла одна з умов потенційно пов'язаних зі стресом – біль у животі. Кожен п'ятий студент скаржився на цю недугу. Інший спостережуваний симптом, частота якого зросла – це запаморочення в голові. Важливий аспект, на котрий варто звернути увагу, це стан сну, адже згідно з даними, 60% досліджуваних мали проблеми із засинанням. На нашу думку, на це може чинити вплив надмірного використання гаджетів та ультрафіолету на організм людини.

Порівняльний аналіз показує, що масштаби психічного дискомфорту студентів зросли. Усі симптоми стресу збільшилися порівняно з першим дослідженням. Ці аспекти, особливо їх наростання, можуть свідчити про розвиток невротичного покоління. На це також вказують результати досліджень, проведених над усім населенням Польщі, також проводилися дослідження серед молоді в Китаї [3, с. 27].

Найбільш негативними наслідками дистанційного навчання є перевантаженість

необхідним навчальним матеріалом. Не менш важливим недоліком є те, що студенти повинні самостійно оволодіти цим матеріалом, проблема зв'язку для додаткових пояснень від викладача, відсутність мотивації, зниження загального рівня знань, перевантаження завданнями самостійного характеру.

Отже, дистанційна освіта вимагає самодисципліни та працездатності, без цих функцій дистанційна освіта є серйозним стресом для молоді. Як визначено в наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235, дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. [4, с. 4].

На тлі пандемії COVID-19 інтернет став засобом пом'якшення, щоб врятувати освіту від серйозних наслідків. Разом з тим, зачинені двері багатьох навчальних закладів по всьому світу через пандемію коронавірусу дали можливість практикувати цифрову форму навчання. Однак, раптове, нав'язане онлайн навчання почалося незаплановано. Поспішаючи захистити академічне життя мільйонів студентів, ми спостерігаємо й багато недоліків, адже жодна освітня система у світі не була готова до таких масштабів проблеми.

Але, наприклад, аналіз дослідження з 408 студентів Маніпурського та Алігарх Мусульманського університетів показав, що студентам подобається навчання в режимі онлайн, якщо для них були доступні відповідні засоби [2, с. 204]. Дані були зібрані в середині квітня та середині травня 2020 року, коли всі установи Індії перейшли на дистанційний спосіб навчання через пандемію коронавірусу. Серед досліджуваних, зокрема, були такі найбільш вживані висловлювання:

1. «Я відчуваю себе комфортно під час навчання в Інтернеті».
2. «Я можу вчитися в будь-який час відповідно до моїх зручностей».
3. «Можу отримати доступ до матеріалів, надані педагогами».
4. «Для мене це дуже зручно» [2, с. 207].

Відкриті відповіді щодо незручностей онлайн навчання показали, що більше 50% студентів зіткнулися з проблемами підключення до мережі, особливо в сільській місцевості. Також було звернено увагу на моменти відволікання, такі як шум, реклама, якщо використовуєш телефон, хтось зателефонує під час навчального процесу і тому важко зосередитися на важливій інформації, відсутність взаємодії з викладачем та підтримки.

Дослідження серед студентів Республіки Гана в Китаї, котрі здобували ступінь магістра та кандидата наук виявило, що вони задоволені онлайн освітою, яку надають установи вищої освіти в Пекіні. Студенти сприймають навчання в Інтернеті як щось корисне, оскільки більшість із них погодилися з ефективністю навчання онлайн. Також визначили високу вартість онлайн навчання для студентів, які зараз перебувають за межами Китаю [1, с. 6-7].

Отже, навчання онлайн вимагає великої та копійкої праці як викладачів, так і студентів. Викладачам варто прорахувати свої дії та види робіт, передбачити час на розв'язування практичних завдань та лабораторних, використовуючи при цьому різні інструменти дистанційного навчання, врахувати результати роботи та зворотній зв'язок. Кожна людина індивідуальна, тому комусь онлайн життя й припадає до душі, а хтось живе очікуваннями кінця цього випробування.

Електронне навчання буде й надалі зростати з великою швидкістю. Дослідження слід проводити у великих масштабах, сприяти вдосконаленню методів навчання (синхронної та асинхронної взаємодії), покращенню інструментарію та загалом освітнього процесу. На нашу думку, майбутні дослідження повинні переважно стосуватися проведення поглибленого аналізу практик, що будуть застосовуватися для дистанційного навчання.

Бібліографічні посилання:

1. Demuyakor, J. (2020). Coronavirus (COVID-19) and Online Learning in Higher Institutions of Education: A Survey of the Perceptions of Ghanaian International Students in China. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 10(3), e202018. URL: <https://doi.org/10.29333/ojcm/8286>
2. Online teaching-learning during covid-19 pandemic: students' perspective dr. Naziya hasan.
3. Dr. Naziya Hasan. (2020). Online teaching-learning during covid-19 pandemic: students' perspective. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, October 2020 Volume 8, Issue, 202-213
4. Długosz, P. (2020) Raport z II etapu badań studentów UP. Opinia na temat zdalnego nauczania i samopoczucia psychicznego (ss 1-44). Kraków
5. Організація дистанційного навчання в школі: методичні. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/GRYF_Metodychni_rekomendatsii-_dystantsiy-na_osvita_razvoroty.pdf

Nosach Anna,
3rd year Higher
Education Applicant
Kozubai Inna,
Senior Lecturer of Social
and Humanities Chair
Dnipropetrovs'k State
University of Internal Affairs

E-LEARNING: STRENGTHS AND WEAKNESSES

The hot-button issue of e-learning is going on to be more and more onwards and upwards nowadays. Ukraine gradual transition to various world fields, namely the high and rapid development of information and communication technologies affects the educational process as well. In some ways, this is due to the comfort of this type of training anywhere on the planet as well as due to some frequency of exacerbation of the epidemic. Therefore, distance learning is a great alternative for qualitative study on loads of subjects, ideas.

First of all, it is pretty necessary to highlight the definition of distance learning and its importance. One of the outstanding scientists E. Polat noted that distance learning is an organization of learning; it is based on the interaction of educators and students at a distance which highlights the inherent learning elements (goals, tools and forms) with unique technologies [1].

Having gained great technological development, the aspect of e-learning, in general, has been already researched by an abundance of scholars. Among domestic and foreign educators and scientists who covered these issues, we should mention the following: H. Dichanz, G. Hoppe, O. Adamenko, A. Andreev, G. Vishnevskaya, A. Gurzhiy, B. Datsyuk, L. Kartashova, K. Kolos, I. Kozubai, N. Mulina, T. Mygovych, O. Rybalko, O. Syrotenko, P. Stefanenko, A. Khutorsky, B. Shunevych and many others. It is worth noting that distance learning of a foreign language has still had a bunch of pending issues which are the relevance of that piece of work.

Learning English as a foreign language remotely has long attracted the attention of a colossal number of educational institutions. Among the most popular and in our opinion appropriate applications and platforms for learning English are such names as Quizlet (helps to remember words) [5], DuoLingo (basic vocabulary and more) [6], Linguale (helps to learn foreign language throughout a game) [7], Memorise (card system for learning English) [8], etc. It is worth emphasizing that the convenience of these platforms is characterized by the fact that they can be used on the project website, and in some cases like a cell phone application.

At this stage, we observe that Ukrainian social education is increasingly moving on to the Internet. People of all ages have the opportunity to learn and discover a bunch of opportunities for productive, qualitative education. Learning at this stage has more and more different approaches namely: combined, online learning, mobile, etc.

Considering the aspect of mobile learning should be noted the characteristics of V. Ckuklev. The researcher defined this concept as an educational process with the help of mobile devices when using a certain pedagogical software application [6]. It is also worth emphasizing that many quality platforms can be useful during distance learning (they help to create a group, conduct online lectures, create courses, tests, assessments, certifications, some even help to sell their courses). These platforms are very convenient and productive for both students and educators, so it is advisable to mention the sites of high quality including Moodle, Zoom, YouTube, Mozabook, WebTutor, iSpring, Teachbase, etc. [2].

An important aspect is also the coverage of interesting positive points in the study of English in terms of distance learning. In our opinion, the most important advantages are:

relevance – distance learning helps to study a variety of online resources on any interesting topic;

flexibility – students have more free time to master and practice English skills;

no restrictions – in time, place, etc.;

equality – all students have the same opportunity to listen to the tutor in the same conditions (for example, students in the back rows in the lecture hall analyzed and understood information worse than students in the front rows. Distance learning equalized this aspect).

no boundaries – regardless of the place of residence, a student from the village has the same opportunities to learn English remotely as a student from the city (it is important only to have a stable Internet connection).

The negative aspects of e-learning are characterized by the psychological unpreparedness of both students and educators. Prolonged sitting at the monitor harms everyone's health. It is worth pointing out that during distance education students also feel a very strong psychological pressure to which, unfortunately, tutors and parents do not pay a lot of attention. The negative aspect of such kind of learning is highlighted in the sharp decline in student performance and this is due to this psychological pressure because distance learning does not give a team sense of group belonging which is the most important moment for adolescents (communication and action with society become a problem).

By and large, the following features of distance education should be emphasized:

the opportunity for everyone to expand their horizons on various topics;

the prospect of analyzing quality electronic materials;

individual approach to each student;

significant reduction in the cost of various services (travel to school, etc.).

Thus, distance learning today is a great alternative for self-development and learning English. This type of training, of course, has certain disadvantages, but still has positive aspects as well. Distance education is a great opportunity to practice and improve English language skills on a variety of platforms.

References:

1. Polat E., Bukharkina M., Moiseeva V., Petrov A. Modern Pedagogical and Information Technologies in the Education System: textbook. Personnel, ed. E. S. Polat. 4th ed., P. M. : Publishing Center «Academy». 2009. 272 p.
2. Ckuklev V. Formation of the Mobile Learning System in Open Distance Education: author's ref. dis. Dr. Ped. Sciences: 13.00.01 - general pedagogy, history of pedagogy and education. Ulyanovsk State Technical University. Ulyanovsk. 2010. 46 p.
3. Shevtsova P. V., Kozubai I. V. Distance Foreign Language Learning during the Pandemic as a Challenge for the Education System. Розвиток суспільства та науки в умовах цифрової трансформації : матеріали міжнародної студентської наукової конференції (Т. 4), 8 травня, 2020 рік. Одеса, Україна: Молодіжна наукова ліга. С. 57-59.
4. URL: <https://quizlet.com/>.
5. URL: <https://www.duolingo.com/>.
6. URL: <https://lingualeo.com/>.
7. URL: <https://app.memrise.com/>.

Остапенко Марина,

студентка 2 курсу факультету
управління Університету митної
справи та фінансів

Панфілова Галина,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Університету митної справи
та фінансів

ГУМОР ЯК КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Відмінною рисою людини, яка і вирізняє її від інших представників тваринного світу, є вміння спілкуватися, створювати соціальні групи та взаємодіяти з оточуючими, використовуючи певні комунікативні стратегії. Більшість з нас навіть не усвідомлює, який вплив ми спричиняємо на своїх опонентів під час звичайної дружньої бесіди, як на нас впливає поведінка мовця на конференції і яке важливе значення мають ораторські навички в повсякденному житті особистості. Якщо звернути увагу на те, скільки часу студент може сприймати інформацію, не відволікаючись на зовнішні подразники, то з великою ймовірністю ви помітите, що кожні 10-15 хвилин йому потрібно буде зміщувати фокус уваги на сторонні предмети чи робити перерву для відпочинку. Цей феномен людської психіки пояснює одну із причин виникнення гумору як засобу комунікації. Студентський вік характеризується наявністю певних психологічних проблем, що пов'язані з професійним самовизначенням, навчанням і пізнавальною діяльністю, формуванням ідентифікації, вибором репертуару ролей у спілкуванні і т.д., тому вирішення цих проблем може бути пов'язане з почуттям гумору[1].

Перш ніж перейти до виокремлення різних видів використання гумористичних стратегій під час спілкування у межах навчального процесу, необхідно відмітити, яке значення стоїть за поняттям «комунікація». У Великому тлумачному психологічному словнику А. Ребера це поняття розкривається так: «Комунікація – у широкому сенсі – переміщення чогось з одного місця на інше. Переміщуватись можуть повідомлення, сигнали, значення і т.д. У передаючого і у приймаючого пристрою має бути спільний код, щоб інтерпретувати значення інформації, що міститься в повідомленні без помилки» [2, с. 361]. Отже, основною умовою ефективності комунікативної стратегії є безпосереднє розуміння один одного учасниками спілкування.

У юнацькі роки, що припадають на вік студентства, у людини формується уміння помічати зміну тенденцій впливу суспільства та чинити йому опір, використовуючи гумор як допоміжний інструмент для налагодження комунікації. Підтверджуючи дану концепцію, Г. Панфілова зазначає: «Не менш значущим у період навчання у вищому навчальному закладі є оволодіння фундаментальними теоретичними знаннями та практичними навичками, без яких неможливо стати професіоналом. У сучасному багатовекторному суспільстві молодий фахівець має навчитися розбиратися в різних соціальних впливах на особистість, не стати їх жертвою» [1, с. 153].

Під час застосування комічного в діалозі студент може зіткнутися з труднощами помилкового трактування його гумору. Це пов'язано з багатьма чинниками, наприклад, з особливостями використання гумору у різних типів темпераменту. О. Шпортун, досліджуючи зв'язок прояву почуття гумору з типами темпераменту, виявила, що у сангвініків переважає самопідтримувальний стиль гумору, який характеризує схильність до оптимізму, тенденцію зберігати позитивне бачення життя, а у стресових ситуаціях – використання гумору для захисту від негативних переживань. Холерикам притаманний агресивний стиль гумору, що спрямований на оточуючих, що і допомагає їм вести тактику здобуття лідерства у групі. А флегматики та меланхоліки сприймають сміх, навіть якщо він є позитивним, достатньо критично, часто ображаються та намагаються уникати ситуацій, у яких потрібне почуття гумору [4].

Але, зазвичай, використовуючи гумористичні концепції під час налагодження міцніших контактів з одногрупниками, студент чи студентка має змогу зменшити кількість напруги і звузити міжособистісну дистанцію, адже вміння влучно пожартувати приваблює людей на підсвідомому рівні. С. Рубінштейн з цього приводу відзначає: «Почуття комічного передбачає, таким чином, розуміння невідповідності. Але іноді, коли мова йде про невідповідність поведінки в якій-небудь більш-менш повсякденній життєвій ситуації, свідомість цієї невідповідності легка, доступна, і тому дуже рано спостерігається у дітей» [3, с. 594].

Тому гумор у поєднанні з комунікативною тактикою передбачає вплив на емоційну сторону адресата, дозволяє керувати ситуацією, створювати сприятливу атмосферу у групі. Опановуючи навичку стратегічного мислення під час виступу на публіку у поєднанні з комічними концепціями, можна тримати концентрацію уваги аудиторії довше та краще закарбуватися у пам'яті слухачів. Ці тактичні прийоми стануть у пригоді, як студентам і викладачам, так і політикам та ведучим на телебаченні. Необхідно також відмітити, що більшість комерційної реклами будується на створенні комічної реакції у глядачів задля привернення їх уваги, що ще раз доводить здатність гумору чинити неабиякий ефект на маси.

Розуміння жартів і анекдотів допомагає людині зблизитись з тією соціальною групою, у якій вона перебуває. До того ж, гумор у цьому випадку спрацьовує з обох боків: сміх як реакція на жарт співрозмовника також підбадьорює і створює атмосферу схвалення між студентами. Не менш важливим чинником виступає і наявність емпатії та розвинених когнітивних умінь під час розуміння сатиричних або іронічних глузувань, що далеко не завжди несуть у собі негативний зміст.

Підсумовуючи усе сказане вище, можна дійти висновку, що використання гумору є важливою комунікативною навичкою студентів. Воно спрацьовує під час встановлення дружньої атмосфери в групі і допомагає звернути увагу аудиторії під час доповіді. Також жарти мають особливість бути неправильно сприйнятими іншими людьми, тому варто враховувати настрій, темперамент, когнітивні та емпатійні навички опонента, щоб побудувати найбільш доцільну стратегію налаштування близького контакту. Але, маючи намір впливати на свідомість мас, мовці широкого загалу можуть вводити в оману своїх слухачів за допомогою жартів та іронічних натяків. Тому не менш значущим є формування критичного мислення студентів під час сприймання новин по телебаченню та в мережі Інтернет, що і є предметом подальшого дослідження.

Бібліографічні посилання:

1. Панфілова Г.Б. Упровадження тренінгових форм роботи з формування позитивної Я-концепції студентів в умовах геополітичних викликів сьогодення. Г.Б. Панфілова. Теорія і практика сучасної психології: збірник наукових праць. Запоріжжя, 2018. Вип. № 5. С. 153-156. (Index Copernicus, Google Scholar). URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2018/32.pdf.
2. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Том1. Москва, 2001. 591 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Питер, 2009. 721 с.
4. Шпортун О. М. Особливості сприйняття гумору в осіб з різними типами темпераменту. Технології розвитку інтелекту: електронний фаховий журнал. Вінниця, 2016. Випуск 4(15). URL: http://psytir.org.ua/upload/journals/2.4/authors/2016/Krupelnyska_Lydmyla_Frantsivna_Shportun_Oksana_Mykolaivna_Osoblyvosti_proyavu_pochuttya_gumoru_v_osib_riznyh_typiv_temperam.pdf.

Пашкова Ганна,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність «Психологія»)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ
Сергієні Олена,
доктор медичних наук, професор,
професор кафедри психології та
педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ
ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

З вісімдесятих років ХХ століття зростає комп'ютеризація сучасного суспільства: комп'ютери стають необхідними в офісах, лікарнях, школах, у побуті. В зв'язку з цим людство зіткнулося з питанням впливу електронних ресурсів на психіку людини.

Комп'ютеризація стала неодмінним атрибутом сучасного життя. Ця тема, з одного боку, почала активно та перебільшено емоційно експлуатуватися засобами масової інформації. З іншого боку, необізнаність батьків про характер та особливості діяльності їх дітей в мережі інтернет викликає у них занепокоєння. Поряд з тим, зростання активності користувачів призвело до постановки проблеми Інтернет-залежності в психотерапії, де вона почала розглядатися як патологія. Але відсоток залежних, з якими працюють представники лікарських спеціальностей, виявився невисоким, і в психологію прийшло питання вивчення особливостей впливу електронних ресурсів на особистість користувачів.

Комп'ютери та інтернет є сьогодні в більшості сучасних квартир і нам вже важко уявити собі, як обходитися без цих електронних помічників – вчитися, працювати, розважатися. Миттєва передача даних і пошук потрібної інформації, підтримка зв'язку з друзями, покупки, онлайн ігри, кіно і багато-багато іншого – все це досягнення сучасних технологій, якими із задоволенням користується людство, зокрема діти, починаючи з самого раннього віку.

Однак ця ситуація має й зворотній бік – надмірне захоплення комп'ютером поступово підриває фізичне та інтелектуальне здоров'я, руйнує нервову систему і психіку, в результаті робить залежну від комп'ютера людину не лише хворою, але і самотньою.

Активно це питання почало обговорюватися наприкінці дев'яностих років та саме до цього періоду відносяться перші наукові публікації з даної теми. У перших емпіричних роботах американських психологів Д. Грінфілда (1999), К. Янга (1994), Дж. Суллера (1998) та К. Суррата (1996), постановка проблеми носить дискусійний характер. Приєдналися до даного напрямку дослідження і вітчизняні вчені. Так, українська дослідниця Л. Давидова (2001) аналізує комп'ютерні ігри, дослідник О. Дроздов (2003) розглядає зміни в поведінці та агресивність користувачів, психолог К. Мілютіна (2004) приділяє увагу потребам користувачів та способам їх задоволення. Дослідниця О. Арестова (1999) проводила дослідження статевих відмінностей при роботі з Інтернет-залежністю на прикладі російських користувачів, психолог О. Войскунський (1996) розглядав особливості спілкування в мережі, психолог О. Щепіліна (2002) основну увагу приділяє їх мотивації, психолог Н. Чудова (2001) акцентує увагу на особливостях образу «Я» користувачів.

Першими про користування комп'ютером, як проблему заговорили американські журналісти як тільки нові технології вийшли за межі лабораторій і стали доступними широкому загалу – на початку 80–х рр. ХХ ст. Нечисельні дослідження в області Інтернет-залежності носять поки що пілотажний характер, швидше намічають цілі й задачі, що стоять перед дослідниками, які зіткнулися з новою проблемою. В одному дослідники єдинодушні: Інтернет-залежність є проблемою майже завжди людей молодого покоління.

Потім із нею зіткнулися лікарі-психотерапевти, а також компанії, що використовують в своїй діяльності Інтернет і несуть збитки у випадку, якщо у співробітників з'являється патологічне ваблення до перебування online. Так, згідно з опитуваннями, проведеними різними компаніями, в середньому 45% працівників замість роботи «блукать» в мережі, 23% спілкуються з колегами, а 7% займаються власними справами.

У 1994 році американський психолог Пітсбургського університету в Бредфорді Кімберлі Янг розробила анкету-опитувальник комп'ютерної залежності і помістила її на web-сайт, що відвідали 500 чоловік, 400 з яких, згідно її висновку, були визнані залежними (що становить 80% вибірки).

Це дослідження викликало хвилю дискусій щодо питання «наркотичної пристрасті» до Інтернету. Але оскільки на опитувальник К. Янг відповідали люди, які явно мали певні проблеми, вибірка не може вважатися валідною для всієї популяції Інтернет-мережі. Критикується і сам набір запитань психолога.

Підлітковий вік – це час становлення характеру та статевого дозрівання. Саме в цей період вплив середовища, найближчого оточення виявляється з величезною силою. Поведінка підлітка - зовнішній прояв складного процесу становлення його характеру.

Актуальність теми кваліфікаційної роботи полягає у все більш зростаючій кількості підлітків, що мають залежність від інтернету та комп'ютера та недостатній розробленості питання щодо визначення психологічних особливостей, які впливають на формування інтернет залежності.

На відміну від закордонних, більшість українських дослідників вважають адикцію, що включає і залежність від інтернету, синонімом залежності, а адиктивну поведінку синонімом залежного поводження, у вітчизняній літературі адиктивна поведінка частіше означає хворобу, яка ще не сформувалася, проявляється порушеннями поведінки, у відсутності фізичної й індивідуальної психологічної залежності.

Метою даної роботи є вивчення формування схильності до інтернет залежності підлітків в аспекті їх психологічних особливостей, та підбір психокорекційних технологій для надання ім. психологічної допомоги.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження необхідно було розв'язати такі завдання:

– Проаналізувати психолого-педагогічні та соціологічні літературні джерела з питання інтернет залежності;

– Розглянути психологічні особливості підліткового віку, вплив цінностей та норм на формування адиктивної поведінки. Визначити головні етапи та фактори формування адиктивної поведінки в сучасному суспільстві;

– Визначити роль сімейного виховання в виникненні адиктивної поведінки у підлітків;

– Провести емпіричне дослідження та визначити процес формування схильності до інтернет залежності підлітків у зв'язку з їх психологічними особливостями;

– Визначити спрямованість профілактичної та реабілітаційної діяльності психолога у зв'язку з проблемою інтернет залежності у підлітків

Відповідно до поставлених завдань обрані методи: теоретичні, емпіричні, математико-статистичні.

Теоретичні методи спиралися на психологічну теорію особистості та поведінки, що відхиляється, а також, на психолого-педагогічні теорії і включали: монографічний метод вивчення, аналізу та систематизації літературних джерел як теоретичних, так і емпіричних та експериментальних з досліджуваної проблеми і метод системного підходу та аналізу.

Емпіричні методи включали анкетування, спостереження, психодіагностичне тестування.

Для реалізації емпіричного дослідження були підібрані та використані наступні методики: Методика діагностики схильності до різних видів залежності (Г. Лозова); Патохарактерологічний Діагностичний Опитувальник (ПДО) для підлітків (М. Іванов, А. Личко); модифікація тесту на визначення схильності до поведінки що відхиляється (А. Орел); Тест «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіча); модифікація «Теста-опитувальника для вимірювання мотивації досягнення» (А. Мехраб'ян), запропонована М. Магомед-Еміновим;

Методика «Дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн» в модифікації А. Прихожан; Тест «Особистісна самотність» (Д. Рассела – М. Фергюсона), які дають нам змогу діагностувати характерологічні риси підлітків, їх ціннісні орієнтації, рівень домагань та самооцінки, рівень особистісної самотності, виявити, діагностувати схильність до різних видів залежності та агресивність.

Для аналізу отриманих даних за методиками використовувались математико-статистичні методи, що включали якісний і кількісний аналіз даних. Тобто, визначення середніх величин якостей, що досліджуються; визначення коефіцієнтів кореляції; побудова графіків і таблиць; аналіз і синтез зібраних даних, їх порівняння й узагальнення.

У процесі емпіричного дослідження було визначено ступінь вираженості різних форм акцентуації характеру, самотності, ціннісних орієнтацій, мотивацій, самооцінки та перевірена схильність підлітків до поведінки з відхиленням та інтернет залежності. Серед досліджуваних переважають діти з гіпертимною акцентуацією характеру. Показники яскраво виражених акцентуацій характеру у досліджуваних невисокі, жоден з них не наближається до максимального. Схильність до поведінки, що відхиляється в опитуваних досить низька. Яскрава схильність до подолання норм і правил може бути пов'язана з віковими особливостями, бажанням привернути увагу до себе, виділитися серед інших. Схильність до різних видів залежностей по групі, також, низька. Яскрава вираженість схильності до інтернет залежності пов'язана з тим, що підліток реалізує свої сили і здібності у віртуальному світі, а особистісне зростання у світі реальному йде на задній план. Підлітки зі схильністю до інтернет залежності тривожніші, дратівливіші, агресивніші, мають схильність до депресії. У досліджуваній групі переважають підлітки: які керуються параметром прагнення до успіху; середнім рівнем домагань та середнім рівнем самооцінки; які керуються інструментальними цінностями; низьким рівнем самотності. Проаналізувавши середні показники за допомогою t-критерія Стьюдента ми підтвердили висунуту гіпотезу про те, що особистісні характерологічні риси підлітків впливають на формування комп'ютерної залежності.

Наукова новизна нашої роботи обумовлена тим, що в ній уточнений вплив психологічних особливостей особистості на формування комп'ютерної залежності у підлітків.

Практична значущість даної роботи обумовлена тим, що отримані результати можуть бути використані при проведенні просвітницької роботи з батьками та виховної зі старшокласниками, із метою впливу на їх ставлення до комп'ютера, умов роботи, часу та характеру діяльності. Можуть бути корисні учням для рефлексії. Учителям інформатики з метою сприяння вирішенню диференційного підходу до навчання користування електронними ресурсами на уроках та факультативних заняттях. Шкільним психологам та соціальним педагогам із метою складання корекційно-розвиваючих програм і впровадження їх в окремих спецкурсах з психології або розділом у програмі з профорієнтаційної роботи.

Петрова Ольга,
викладач кафедри психології
та педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ ПІД ЧАС COVID-19

Проблеми самотності поступово стають неминучими супутниками нашого життя, а їх вплив мають шкідливі наслідки на наше психічне та фізичне здоров'я [4, 5]. У період вимушеної ізоляції почуття самотності все більше проявляється у різних вікових та соціальних категоріях населення. Для початку проведемо розмежування понять самотності, усамітнення та ізоляції. Самотність – соціально-психологічне явище, емоційний стан, пов'язане з відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми або зі страхом їх втрати в результаті вимушеної або наявної психологічної причини соціальної ізоляції.

У контексті цього поняття розрізняють два різних феномени – позитивна (усамітнення) і негативна (ізоляція фізична, відчуження емоційне) самотність [3]. Для пояснення явища самотності дослідники виділяють дві великі групи факторів: ситуаційні (зовнішні, об'єктивні) і особистісні (внутрішні, суб'єктивні, характерологічні) [2].

Ізоляція – це вимушений фізичний (просторовий) стан, що робить неможливим (частково або повністю) контакти з іншими людьми. У межах цього поняття розрізняють фізичну, емоційну та соціальну ізоляцію. Варто зазначити, що почуття самотності не завжди виклакане ізоляцією та зменшенням контактів з оточуючими її людьми. Особистість може знаходитися постійно у великій групі, мати безліч інтеракцій за день, але все ж таки почуватися самотньою. Гарним прикладом для розрізнення понять самотності та ізоляції є слова філософа М. Мустакіса, який стверджував, що ізоляцію можливо помітити лише маючи очі, а ось щоб пізнати самотність, необхідно її пережити [2].

Якщо ми говоримо про усамітнення, то його визначають як добровільний фізичний (просторовий) стан, що робить неможливими (частково або повністю) контакти з іншими людьми. Усамітнення – це час для рефлексії, самопізнання, для розвитку особистості, це час для «відпочинку» від соціуму. Усамітнення нерідко є поштовхом для творчості, так Г. Зілбург позначив різницю між самотністю та усамітненням, вважаючи усамітнення нормальним і скороминучим умонастроєм [1].

К. Боумен вважає самотність побічним наслідком соціальних змін, що відбуваються в суспільстві. Відповідно до його точки зору, будь-яка зміна соціальних інститутів неминуче призводить до «провалів», розривів міжособистісних зв'язків і тим самим породжує самотність [1]. Пандемія внесла значні зміни в наше повсякденне життя, при карантинні закрилися ресторани, кінотеатри, торгові центри, не можна було подорожувати, навіть переміщення по місту було обмеженим. Людство завжди знало, що робити далі, і їхнє життя, як правило, йшло звичайним слідом. Але цей раптовий поворот подій зіштовхнув їх віч-на-віч із жахливим розумінням – як жити з самим собою, говорить Д. Банерджи [5].

Американські вчені наводять жахливу статистику: за 2020 рік 36% із 950 досліджуваних американців заявили, що «часто», «весь час», або «майже весь час» почувуються самотніми; 28% заявили, що їх почуття самотності зросло під час пандемії; про високий рівень самотності заявили 61% опитаних молодих людей та 51% матерів [7].

Схожою є ситуація і в Європі. Дослідники співставили показники самотності перед пандемією (2016 рік) та від час пандемії (2020 рік), виявилось, що 2016 році самотніх у віковій категорії від 18 до 25 було 9%, однак під час введення обмежень їхня кількість зросла до 35%. Серед інших вікових категорій показник виріс на 8-15%. Пандемія самотності, як її називають дослідники, зачепила всі регіони Європи. До введення обмежень, наприклад, у Північній Європі про самотність повідомляли лише 6% людей, однак зараз цей показник коливається від 22% до 26% у всіх регіонах [4].

Отже, проблема самотності є суттєвою й актуальною в наш час і тому ми повинні виробити стратегії подолання цього руйнівного почуття для особистості. Проаналізувавши літературу, можна виокремити такі практичні рекомендації психологів, як подолати почуття самотності під час пандемії. До них відносяться:

- підтримання загального здорового способу життя (дотримуватися графіку дня, дієта, фізична активність і т.п.);
- розділити свої почуття з рідними та близькими людьми або поділитися тривогою в соц. мережах;
- допомога іншим, волонтерство, добре слово та підтримка може знизити почуття самотності;
- позитивне мислення;
- підтримуйте зв'язок з людьми (онлайн зустрічі, дзвінки, приєднатися до інтернет спільноти, говорити та проводити час з рідними та ін.);
- професійна допомога психолога.

Гарвардські дослідники також зазначають, що потрібна постійна психоедукація суспільства щодо проблем самотності. У багатьох людей це почуття викликає сором і кампанія повинна бути направлена на нормалізацію та навчання людей, стратегій зниження почуття самотності [7].

Бібліографічні посилання:

1. Гасанова П. Г. Психология одиночества / Гасанова П. Г., Омарова М. К. – Киев: Общество с ограниченной ответственностью «Финансовая Рада Украины» (Киев), 2017. – 76 с.
2. Корчагина С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества. М.:МПСИ, 2005. – 196 с.
3. Щиголева Н. В. Социализация и одиночество как социально-психологические проблемы. Научный журнал «Дискурс»: «Психологические науки». –2017. – №3(5). – С. 73–81.
4. Baarck J. Loneliness in the EU – Insights from surveys and online media data / J. Baarck, A. Balahur, L. Cassio, B. d'Hombres, Z. Pásztor, G. Tintori // Publications Office of the European Union,

- Luxembourg, 2021. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC125873>
5. Banerjee D. Social isolation in Covid-19: The impact of loneliness. *International Journal of Social Psychiatry*, 2020. – 66(6). – P. 525-527. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0020764020922269>
 6. Loneliness and social isolation in the time of COVID-19. URL: <https://psychology.org.au/getmedia/2612f989-0299-4b54-9ebe-b38977b87e7f/20aps-is-covid-19-loneliness-p1.pdf>
 7. Loneliness in America How the Pandemic Has Deepened an Epidemic of Loneliness and What We Can Do About It. URL: https://static1.squarespace.com/static/5b7c56e255b02c683659fe43/t/6021776bdd04957c4557c212/1612805995893/Loneliness+in+America+2021_02_08_FINAL.pdf
 8. Nurturing our relationships during the coronavirus pandemic [Electronic resource] / Access mode: URL: <https://www.mentalhealth.org.uk/coronavirus/nurturing-our-relationships-during-coronavirus-pandemic>
 9. What to do if you're feeling lonely during self-isolation [Electronic resource] / Access mode: URL: <https://www.campaigntoendloneliness.org/blog/what-to-do-if-youre-feeling-lonely-during-self-isolation>.
 10. What you can do if you feel lonely during the coronavirus (COVID-19) outbreak. URL: <https://www.nhs.uk/every-mind-matters/coronavirus/coping-with-loneliness-during-coronavirus/#1>

Пилипенко Софія,
студентка першого курсу
(спеціальність «Психологія»,
група Б-ПС-142)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ
Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ (ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА)

Протягом останнього десятиліття в сучасній українській освіті значну увагу приділяють інклюзивній освіті. Слід зазначити, що такі підходи відображають світові та європейські тенденції розвитку освіти, зокрема, підтверджуються тезою «інклюзія – складова європейських цінностей». Саме тому актуальним питанням в освітній діяльності виступає проблема переорієнтація свідомості щодо толерантного й неупередженого ставлення до дітей з особливими потребами та їх місця в шкільному й суспільному житті, а також готовність викладачів працювати з дітьми з особливими потребами та організовувати інклюзивне навчання.

Інклюзивна освіта виникає внаслідок усвідомлення людиною цінностей, багатоманітностей, відмінностей між людьми. Включає в себе будь-яку дискримінацію та несе за собою єдину ідею: діти є цінним членом суспільства, мають також свої права, зокрема, і права щодо отримання освіти, незважаючи на свій психофізичний розвиток. Інклюзивна освіта як освітня парадигма базується на світоглядних орієнтирах соціальної інклюзії (залучення всіх членів суспільства до соціального середовища) та є складовою стратегії розвитку демократичного суспільства, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості освіти є наріжним імперативом її функціонування. Інклюзивна освіта, за визначеннями всесвітніх міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та ін.), має забезпечити право на якісну освіту всіх дітей шляхом задоволення їхніх основних освітніх потреб [1].

Основною метою інклюзивного навчання та виховання є створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації та утвердження людської гідності дітей з особливими потребами. Основними завданнями інклюзивного навчання і виховання є: забезпечення права дітей з особливими потребами на здобуття освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-реабілітаційними заходами; різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб; збереження та зміцнення морального і фізичного здоров'я вихованців; виховання в учнів любові до праці, здійснення їхньої допрофесійної підготовки, забезпечення умов для життєвого і професійного самовизначення; виховання школяра як культурної та моральної людини з етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе; надання у процесі навчання і виховання

кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізичного розвитку виховання [2].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: всі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Наразі діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги. Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. У цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому атиповий, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання [3].

В Україні інклюзивне навчання лише починає впроваджуватися: Закон про інклюзивну освіту був підписаний у липні 2017 року. Ним передбачено, що в інклюзивних класах може навчатися до 30 дітей, з яких троє – із особливими потребами, але їхня кількість може бути і меншою. На уроках таку дитину має обов'язково супроводжувати асистент, який допомагає їй опанувати шкільні предмети, підтримує на перерві, у їдальні, а також допомагає вчителю у роботі. Урок у «особливих школярів» триває, як і у звичайних дітей, – 35 хвилин, але протягом заняття вони мають час на розвантаження: учні можуть пограти з асистентом, змінити діяльність [4].

Впровадження інклюзивної освіти несе за собою багато переваг. Потрібно створювати необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими потребами, надавати індивідуальної підтримки під час здобуття освіти. Основними компетентностями для учнів стають такі прояви соціалізації: природне сприйняття і толерантно ставлення до індивідуальних відмінностей, вміння налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з дітьми, які відрізняються від них та навчаються співробітництву, взаємодопомозі, співчуттю іншим.

Бібліографічні посилання:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719179/1/Інклюзивна%20освіта_від%20основ%20до%20практики.pdf
2. Коврігіна Л. М. Організація інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2017/08/2017_7_29_Організація-інклюзивного-навчання.pdf
3. Основи інклюзивної освіти в Новій українській школі. Інклюзивне навчання: рівні можливості для кожного. URL: <https://deponms.carpathia.gov.ua/inkliuzivna-osvita/resursni-tsentri-pidtrimki-inkliuzivnoyi-osviti/osnovi-inkliuzivnoyi-osviti-v-novii-ukrayinskii-shkoli-inkliuzivne-navchannia-rivni-mozhливosti-dlia-kozhnogo>
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с.

Поповський Анатолій,
доктор філологічних наук,
професор кафедри українознавства та
іноземних мов
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПРО КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РІДНОГО СЛОВА В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРАВООХОРОННИХ ВИШІВ ІЗ ПОГЛЯДУ СУЧАСНОГО СТАНУ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Мова – це основний життєдайний чинник будь-якого суспільства. Людина від народження в міру своїх природних здібностей осилає цей складний комунікативний інструмент усе своє життя. І від того, як вона ставиться до опанування мовних азів, розширюються її розумові можливості в сприйнятті й осмисленні навколишнього світу, розвивається інтелект, формується творча особистість громадянина і патріота своєї держави

або й навпаки – суспільний трутень, злочинець, зрадник і тощо.

Кожен народ на різних історичних етапах свого розвитку удосконалює свою мову, оберігає її й передає у спадок з покоління в покоління як дорогоцінний національний скарб духовної й матеріальної культури. А це можливо лише при дотриманні стабільного раціонального навчального процесу в родинному, дошкільному, шкільному та вишівському вихованні, де розвиткові мовних здібностей надається особлива увага в усіх сферах суспільного життя. І тут доречно згадати вислів давнього китайського філософа Конфуція щодо ролі мови в освітньому процесі: «Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитися».

У незалежній Україні когнітивно-комунікативна стратегія мовного виховання юристів формується державними чиновниками не в плані високоінтелектуального професійного потенціалу навчання, а в щорічному скороченні кількості годин рідного Слова за програмою навчання дисципліни «Українська мова професійного спрямування», вилучені з навчального процесу такі важливі предмети, що відшліфовують логіку мислення і мовленнєву практику, – як «Ораторське мистецтво»; що формують національну свідомість майбутніх правоохоронців – «Історія України», «Історія української культури», «Видатні постаті України» тощо. Якщо стратегія – це мистецтво керівництва чим-небудь, що ґрунтується на правильних і довготривалих прогнозах [1, с. 863], то про яку стратегію реального сьогодення щодо грамоти і культури рідної мови можна говорити, коли курсанти-першокурсники диктант-переклад тільки з трьох речень написали в 5-ти групах (в кожній групі – 28 осіб) на «задовільно» лише 2-3 члени курсантського колективу, а решта – «незадовільно», «погано», «дуже погано», допустившись елементарних фонетичних, морфологічних, стилістичних, пунктуаційних помилок. Вражає невміння каліграфічно, естетично оформляти текст, не говорячи про грамотність. І ці прогалини в знаннях доводиться ліквідувати філологам вишів при мізерній кількості навчальних годин. Більше того, навіть скласти речення відповідно до його граматичної структури і дати повний аналіз складових елементів – 5-ти груп можуть виконати аргументовано лише обмаль курсантів. А це спричинено тим, що ВНЗ при вступі абітурієнтам попри все змушені робити значні «поблажки» щодо їхньої грамотності і знань, аби набрати з доступного набору необхідну кількість абітурієнтів для зарахування. Тут варто замислитися і над тим, чому значна частина здібних випускників українських шкіл прагне навчатися тепер не у своїх ВНЗ, а престижних закладах Польщі, Чехії, Великобританії, США та інших країн.

Ніяк не позбудемося й нині імперського репресивного механізму мовної асиміляції українців, що постійно впроваджувався всюди під недремним оком царської і радянської Росії, яка підступно жонглювала газлом «непорушної дружби й братерства двох слов'янських народів», опираючись на численні офіційні й неофіційні циркуляри про заборону користуватися рідною мовою. Відтоді й до цих пір процвітає всюдисущий «общепонятный» суржик. Відтоді ретельно культивувався російська мова як «язык мира, дружбы и братства», а свою мову, як писав Тарас Шевченко: «... дасть Бог! Колись будем і по-своєму глаголить, як німець покаже, а до того й історію нашу нам розкаже» [2, с. 228].

У суверенній Україні (попри тривалі політичні маніпуляції щодо статусу державної мови серед керманічів різних рангів протягом 30-ти років) останнім часом активно декларується те, що ми обираємо європейський напрям, і всі блага й переваги в навчальному процесі надаються англійській мові, витісняючи українську мову з конституційного статусу на узбіччя периферії навчального процесу. Постає риторичне питання: «Чи може опанувати курсант досконало іноземну мову, коли рідною володіє на рівні суржика?! То ж не слід забувати класичний вислів французького філософа-просвітителя Вольтера: «Іноземну мову можна вивчити за шість місяців, а рідну – вивчати все життя». Бо, як зазначає Олександр Потебня: «Всяка денационалізація зводиться на послаблення енергії мислі, на ницість спустошення, аморальність та спідлення» [3, с. 294].

Унаслідок такого байдужого ставлення державних посадовців до повнокровного розвитку української мови в тридцятиліття незалежності, окрім політичного жупела розколу українського суспільства, яким спритно користуються апологети «единой неделимой», процвітає суржик, культивування іноземних слів і всюдисуще матюччя в щоденному побуті, ЗМІ, художній літературі. Постає цілком закономірне риторичне питання: «Це показник високої мовної культури чи мовна деградація українського суспільства?!». Із цього приводу цікавим і повчальним є коментар представника української діаспори Миколи Дупляка, який веде рубрику «Зберігаймо чистоту рідної мови» у часописі «Бористен»: «Важко зрозуміти, чому саме цікаві новини від 5 каналу пишуться між

іншим такими перлінками як «інсайди». Невже в Україні всі знають англійську мову і їм байдуже як пишемо – суржиком чи літературною мовою? Складається враження, що новоспечений журналіст вивчив кілька англійських слів і хизується своєю мудрістю. Навіщо? – напрошується питання. Чи потрібно засмічувати українську мову чужими словами, коли у нас є свої милозвучні слова? В українських словниках, в академічному СУМ тощо такого слова немає. Слово «inside» – це внутрішня частина; амер. секретні відомості з перших джерел; таємний, секретний. Отже, вивчаймо чуже, але шануймо своє. Це не секрет. Це обов'язок кожної культурної людини!

Що таке «сталкери»? З цікавих новин від 5 каналу довідуємось, що: «У зоні відчуження правоохоронці затримали «стакерів», які намагалися вивести радіоактивні гриби та деревину». Слухаю і майже нічого не розумію. Невже на українському телебаченні диктори не знають літературної мови, невідомо спілкуються українсько-англійським суржиком? В українських словниках, в академічному СУМ такого слова немає. До словників таки треба часто заглядати. Англійське слово «stalk» між іншим має такі значення, як: іти крадькома, підкрадатися; підкрадання. У наведеному реченні можна було зрозуміло так написати: «У зоні відчуження правоохоронці затримали людей, які намагалися крадькома (або незаконно) вивести радіоактивні гриби та деревину» [№2, с. 12].

«Читаю новини з київських ЗМІ і маю невтішне враження. Мені здається, що диктори пишуть українсько-англійським суржиком. Саме тепер в Україні вибори, тож часто читаємо і чуємо про «рейтинги» поодиноких політиків. Чому англійські «рейтинги», а не українські оцінки; де поділося наше оцінювання? За радянських часів багато писали про те, що СРСР наздоганяє і переганяє Америку, а тепер в Україні як видно, дуже популярні «рейтинги». Шкода, що не популярна там національна гідність у пошануванні рідного Слова. До речі, в академічному СУМ слова «рейтинг» немає. Не знайдете його і в Українсько-англійському словнику М.Л. Подвезька, ані в Правописному словнику Г. Голоскевича. Чи не вперше слово «рейтинг» появилось в академічному Орфографічному словнику української мови (Київ, 1994). Сумно, що наші мовознавці здоганяють Америку зайвим запозиченням англійських слів зі шкодою для українських» [4, с.12]. «Про те, що на Дніпропетровщині «дайвери встановили ялинку під водою», довідуюсь з цікавих новин 5 каналу (14 січня 2021 р.). Не можу повірити своїм вухам: і під водою, і дайвери. Боже, які ми бідні. Невже в Україні нема водолазів, які занурюються під воду? Чи, може, запросили англійських або ж американських дайверів? Бідні, бідні журналісти. Як можна таке торочити на українському телебаченні? Невже вони не знають, що українці теж вміють занурюватись, пірнати під воду? Загляньмо до словника. Англійське слово diver по-українському водолаз, стрибун, нирець. Є з чого вибирати. Хіба що дайвер з 5 каналу стукнув об дно головою і забув українські слова. Можливо, що почав вивчати англійську мову, тож хизується чужим словом, мовляв, ось який я мудрий. Такі шкідливі мовні витівки не приносять слави українським журналістам» [5, с. 12]. І таких мовних покрутів можна наводити безліч, бо питання культивування культури української літературно-національної мовної норми пущене на самоплив, а керівників міністерства культури, освіти і науки України такий стан задовольняє – нащо їм зайві клопоти...

В освітньому процесі підростаючого покоління мова є єдиним джерелом не тільки в опануванні професійних навичок, а й досягненні широких горизонтів інтелектуального самовдосконалення особистості. В опорі на суміжні предмети з історії України, етнографії, культури, риторики, краєзнавства та ін., як відомо, виховується почуття любові до своєї Батьківщини, національна свідомість, патріотизм і високоморальні риси громадянина України. Без достатньої кількості обсягу навчального часу для глибокого засвоєння граматичних основ української мови, історії України, інших суміжних дисциплін та виховання правоохоронних чеснот і ретельного контролю в українському суверенному суспільстві множитимуться перевертні, хабарники, кар'єристи, злодії різних мастей і т. п. і такі правоохоронці, які давали присягу на вірність Україні, а в критичний момент путінської окупації в Криму, Луганську, Донецьку стали зрадниками.

Бібліографічні посилання:

1. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень. Уклад. Л.О.Пустовіт та ін. Київ: Довіра, 2000. 1018 с.
2. Шевченко Тарас. Кобзар. Українське видавництво в Січеславі, 1919. 528 с.
3. Найдорожчий скарб: Слово про рідну мову: Поезії, вислови. Упоряд. Лучук В.І. Київ, Рад. письменник, 1990. С. 390.
5. Бористен. Літературно-мистецький, публіцистичний, науково-популярний щомісячний часопис. Дніпро, 2021.

Приймаченко Олеся,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Університету митної справи
та фінансів

РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ ЧОЛОВІЧОЇ СТАТІ

Найважливішим індикатором морального здоров'я нації є низький рівень злочинності в країні. Особливої уваги потребує аналіз злочинності неповнолітніх, оскільки з одного боку це є інструментом виявлення криміногенних факторів у соціумі, а з іншого – підґрунтям для прогнозування злочинності в цілому [1, с. 431].

Несформованість емоційної сфери і морально-психологічних настанов на різноманітні життєві ситуації обумовлює особливу вразливість неповнолітніх щодо негативного впливу на їх поведінку і неадекватну реакцію на проблемні ситуації [3, с. 280]. Рівень правосвідомості таких неповнолітніх низький, в їх середовищі не схвалюється позиція сприяння правоохоронним органам. Скоюючи злочини підлітки сподіваються на безкарність, так як легковажно ставляться до можливості бути затриманими та притягнутими до відповідальності.

Правовим та психологічним проблемам злочинності неповнолітніх присвячено наукові труди М. Алемаскіна, Ю. Антоняна, М. Астаніна, І. Бандурки, та інших. Автори досліджень, присвячених психологічним особливостям підлітків і молоді з делінквентною і кримінальною поведінкою (О. Бантишева, Г. Бочкарьова, А. Дегтярьов, О.Клипа, П. Стежко та інші) відзначають такі специфічні характеристики неповнолітніх правопорушників як нездатність слідувати соціальним нормам поведінки, недостатнє володіння початковими знаннями про себе та соціальний світ, невміння пояснювати вчинки людей; нездатність активно взаємодіяти з однолітками і дорослими, домовлятися, враховувати інтереси та почуття інших, співпереживати невдачам і радіти успіхам інших; невміння адекватно виявляти свої почуття, вирішувати конфлікти, використовувати мову для вираження своїх думок, почуттів і бажань. Усі зазначені характеристики тим чи іншим чином стосуються окремих аспектів прояву емоційного інтелекту.

Емпіричне вивчення емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених у ракурсі різних підходів до його визначення показало, що неповнолітні засуджені характеризуються менш вираженим міжособистісним інтелектом, є менш емпатичними та асертивними, менш здатними до використання емоцій для вирішення проблем, до розуміння й аналізу емоцій та до керування емоціями, більш схильними до емоційно обумовленого прийняття рішень, вияву негативної експресії. Вони гірше розуміють емоції інших та менш ефективно керують ними, виявляють менші адаптивність і задоволеність різними аспектами життя, більшу емоційну залежність. У той час як підлітки з нормативною поведінкою більш ефективно регулюють як власні, так і чужі емоції, більш адекватно й успішно використовують емоції для вирішення проблем, виявляють більшу увагу до емоцій та здатність до співпереживання позитивних та негативних емоцій оточуючих, є більш здатними до управління стресом, характеризуються більш вираженими позитивною експресивністю й прагненням реалізувати власний потенціал [2,4,5].

Пріоритетною умовою досягнення ефективності соціального оздоровлення неповнолітніх засуджених є комплексний, інтегрований підхід, орієнтований на організацію індивідуальної роботи з кожним делінквентом, що знаходиться в пенітенціарних умовах. Відповідно, це передбачає реалізацію заходів, що є комплексом і системою форм і способів наступних видів допомоги делінквентним підліткам: соціальної, правової, педагогічної, медичної, психологічної.

На підставі отриманих результатів проведеного емпіричного дослідження нами була розроблена та апробована психологічна програма з розвитку емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених чоловічої статі [6]. Мета програми полягала у гармонізації емоційного простору неповнолітніх засуджених, їх уявленнь про себе і ставлення до себе, до інших людей та до світу в цілому, в актуалізації та активізації процесів особистісного розвитку (внутрішніх ресурсів, які надають можливість підлітку адаптуватися в обставинах життя, що змінюються), формуванні навичок саморегуляції емоційних станів та поведінки. Апробація програми здійснювалася у державних установах – Курязька виховна колонія та

Кременчуцька виховна колонія.

Програму було побудовано таким чином, щоб неповнолітні засуджені отримували лабілізацію в мінімальних дозах і не пряму, а опосередковану: через усвідомлення існування інших, відмінних від власної форм поведінки; через спостереження за успішністю таких форм. Вправи будувалися таким чином, щоб не фіксувати слабкі сторони засудженого, а підкреслювати сильні, не ставити його в ситуацію неуспіху, а укріплювати його віру в себе, даючи можливість йому бути успішним, наскільки це можливо у пенітенціарних умовах, і заохочуючи його розширити позитивний репертуар засобів поведінки.

Перевірка ефективності програми довела позитивні зрушення у показниках загального емоційного інтелекту неповнолітніх злочинців, що вимірювався з використанням тесту MSCEIT, та у частоті вияву рівнів емоційного інтелекту за методикою EQ-I.

Результати діагностики за методикою MSCEIT в обох групах наведені на рисунку 1.

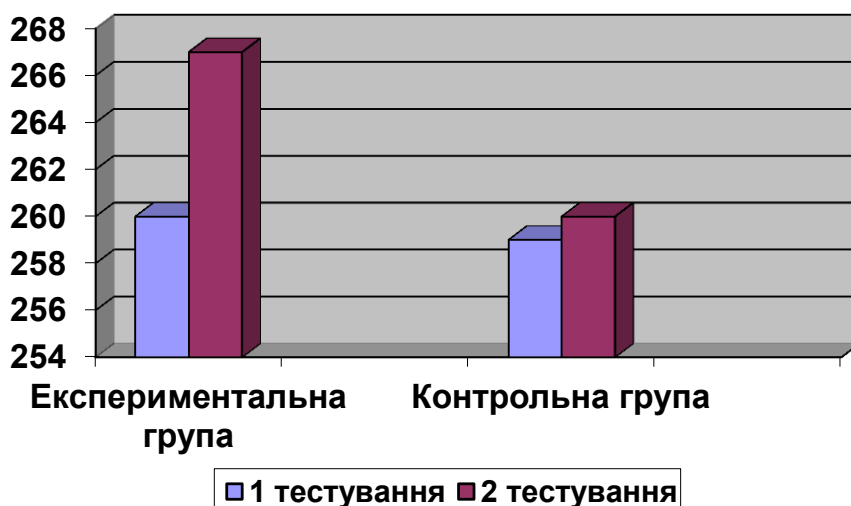


Рис.1. - Динаміка загального показника емоційного інтелекту за методикою MSCEIT

У процесі емпіричного вивчення за методикою MSCEIT було встановлено, що в експериментальній групі відбулося значуще зростання загального показника емоційного інтелекту (від $0,260 \pm 0,013$ до $0,267 \pm 0,015$, $t = 4,76$, $p \leq 0,001$), тоді як у контрольній групі значущих змін досліджуваного показника зафіксовано не було ($0,259 \pm 0,013$ та $0,260 \pm 0,013$, $t = 0,890$).

За методикою EQ-і у контрольній групі після корегуально-розвивальних впливів вірогідних змін у частоті вияву рівнів загального емоційного інтелекту встановлено не було.

Дані, отримані за методикою EQ-і під час апробації в експериментальній групі психологічної програми з розвитку емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених наведено у таблиці 1.

Таблиця 1. Динаміка частоти вияву рівнів загального емоційного інтелекту за методикою EQ-і в експериментальній групі (%)

Рівні вияву емоційного інтелекту	До впливу	Після впливу	ϕ	p
Високий рівень	1,7	3,4	0,59	-
Середній рівень	10,3	55,2	5,50	0,01
Низький рівень	46,6	24,1	2,57	0,01
Дуже низький рівень	27,6	13,8	1,86	0,05
Надзвичайно низький рівень	13,8	3,4	2,1	0,05

В експериментальній групі частота вияву високого рівня емоційного інтелекту не змінилася, щодо середнього рівня встановлено його вірогідне зростання від 10,3% (6 осіб) до 55,2% (32 особи), при $\phi = 5,50$, $p \leq 0,01$; водночас, зафіксовано вірогідне скорочення частоти вияву низького рівня від 46,6 % (27 досліджуваних) до 24,1% (14 досліджуваних), при $\phi = 2,57$, $p \leq 0,01$; дуже низького рівня – від 27,6% (16 респондентів) до 13,8% (8 респондентів), при $\phi = 1,86$, $p \leq 0,05$; наднизького рівня емоційного інтелекту – від 13,8% (8 осіб) до 3,4 % (2 особи), при $\phi = 2,1$, $p \leq 0,05$.

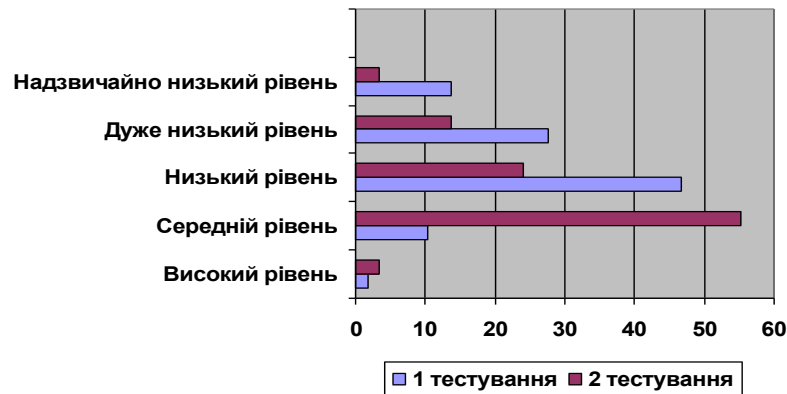


Рис. 2.9. – частота вияву рівнів загального емоційного інтелекту за методикою EQ-і до та після розвивального впливу в експериментальній групі (%)

Таким чином перевірка ефективності психологічної програми розвитку емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених довела позитивні зрушення у показниках їх емоційного інтелекту.

Бібліографічні посилання:

1. Аванесов Г.А. Криминология: учебник. Москва: Юнити-Дана, 2013. 576с
2. Євдокімова О.О., Приймаченко О.М. Особливості прояву емоційного інтелекту девіантних підлітків. Габітус. 2020. Вип.12. Т. 1. С.165-169.
3. Кальман О.Г., Козьяков І.М., Куц В.М, Лизогуб Б.В. Проблеми протидії злочинності: підручник – за ред. проф. О. Г. Кальмана. Харків: Вид-во ТОВ фірма «Новасофт». 2010. 352 с.
4. Приймаченко О.М. Специфіка емоційних бар'єрів спілкування у неповнолітніх засуджених. Теорія і практика сучасної психології. 2019. №5. Т. 1. С.224-227.
5. Приймаченко О.М. Особливості емоційності неповнолітніх засуджених. Теорія і практика сучасної психології. 2019. №6. Т.2. С.204-207.
6. Приймаченко О.М. Апробація програми розвитку емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених у виховних колоніях України // Матеріали Міжнародної наукової конференції «Причорноморські публічно-правові читання» 10-12 вересня 2021 рік. Ч.ІІ.С.78-82

Ребриста Альона,

магістрантка заочної форми навчання
(спеціальність «Психологія»)
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ПОНЯТТЯ МЕДІАЦІЇ ТА ОСНОВНИХ ЕТАПІВ ЇЇ ПРОВЕДЕННЯ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

Медіація – це метод вирішення конфліктів, розроблений у 60-70 роки в США, що донині успішно застосовуються фахівцями в багатьох областях життя. Дослівно перекладі «медіація» означає «посередництво». Наразі мається на увазі посередництво незацікавлених третіх сторін, котрих визнають конфліктуючі сторони [1].

Спосіб вирішення конфлікту за допомогою посередника не є новим. Але хоча різні форми залучення третьої сторони для вирішення суперечок існували давно, ніколи досі потреба в цьому способі подолання розбіжностей не була настільки велика, як в даний час. Розробка і застосування методів посередництва стали в наші дні справою професійних конфліктологів-медіаторів [2].

Процес медіації є добровільним, а медіатор – вільно обраним. У ході медіації всі рішення приймаються тільки з обоюсторонньої згоди конфліктуючих сторін, і обидві вони добровільно беруть на себе обов'язок виконувати прийняті ними спільно рішення. Зрозуміло, що сторони роблять це лише тоді, коли задоволені цими рішеннями [2].

Медіація націлена на пошук згоди; в ході неї сперечальники перестають шукати

«правого» і «винного», а за допомогою посередника обговорюють різні варіанти вирішення конфлікту і спільно вибирають з них той, який вони обидва визнають найкращим.

Ризик медіації мінімальний, оскільки кожна сторона в будь-який момент може відмовитися від продовження процесу. Медіація проходить конфіденційно. Все залишається між конфліктуючими сторонами і медіатором. Він зобов'язується не розголошувати всі розмови і всю інформацію.

Медіація ефективна тільки тоді, коли обидві сторони хочуть врегулювати конфлікт. Якщо ця умова виконана, то ймовірність успішного вирішення конфлікту за допомогою медіації вельми висока: більше ніж в 80% випадків результатом її є міцна і довгострокова угода, яка дотримується обома сторонами [3]. Перший принцип медіації – добровільність. Ніхто не може змусити сторони брати участь у медіації, якщо вони не хочуть цього з якоїсь причини. Цей принцип проявляється і в тому, що всі рішення приймаються тільки за взаємною згодою сторін, і в тому, що кожна сторона в будь-який момент може відмовитися від медіації та припинити переговори.

Другий принцип – рівноправність сторін. Жодна з них не має процедурних переваг. Їм надається однакове право висловлювати свої думки, визначати порядок переговорів, оцінювати прийнятність пропозицій і умов угоди.

Третій принцип, який обов'язково повинен дотримуватися в процесі медіації, – принцип нейтральності медіатора. Важливо, щоб медіатор зберігав незалежне, неупереджене ставлення до кожної зі сторін і забезпечував їм рівне право участі в переговорах. Природно, що медіатор – людина, і у нього можуть виникати свої почуття і оцінки з приводу правильності чи справедливості поведінки однієї зі сторін, симпатії чи упередження щодо конфліктуючих сторін. Однак всі свої почуття і оцінки посередник зобов'язаний залишити за межами процесу медіації. У професіоналів є таке правило: на медіацію йти «порожнім», тобто без будь-яких упереджень. Якщо медіатор відчуває, що йому важко зберегти нейтральність, що йому не вдається позбутися від виникаючих у нього емоційних оцінок, він повинен відмовитися від ведення процесу.

Четвертий принцип медіації – конфіденційність. Дотримання цього принципу передбачає, що все, про що говориться або обговорюється в процесі медіації, залишається в середині цього процесу.

Наведемо поетапний опис, як протікає процес медіації.

Ось сторони прийшли на переговори, сіли за стіл, медіатор зайняв місце між ними і почав своє *вступне слово*. У вступному слові пояснюється, що таке медіація, принципи медіації, особлива увага звертається на конфіденційність процесу, що відбувається, розповідається про правила поведінки учасників, з'ясовується думка присутніх про те, чи всі сторони, від яких залежить прийняття рішення, присутні на переговорах, і пропонується учасникам підписати угоду про участь в медіації.

Мета вступного слова – зробити процес медіації ясным і передбачуваним для учасників переговорів, створити атмосферу довіри як до процесу, так і до самого медіатора.

Висновки: якщо сторони не готові до медіації і відмовляються підписати процедурну угоду (бо не довіряють медіатору або бояться «втратити своє обличчя» в разі неуспіху і т. д.), то краще медіацію взагалі не розпочинати [3].

Бібліографічні посилання:

1. Аболонин В. О. Три подхода к пониманию медиации. *Арбитражный и гражданский процесс*. 2017. № 10. С. 37–42.
2. Альтернативное разрешение споров: Учебник. Под ред. Е.А. Борисовой. М.: Издательский Дом «Городец», 2019. 416 с.
3. Єрьоменко Г. Медіація – альтернативний спосіб розв'язання конфліктів, або і вівці цілі, і вовки не голодні. *Маркетинг в Україні*. 2011. № 5. 67–70 с. URL: <http://www.ukrmediation.com.ua/files/Madiacija.pdf>. (дата звернення 15 січня 2021 року).

Романюк Людмила,
доктор психологічних наук, професор
кафедри психології та соціології,
Університету державної
фіскальної служби України

СТАНОВЛЕННЯ ТА ПОЗИТИВНІ ЗМІНИ ЦІННОСТЕЙ У ТУРБУЛЕНТНОСТІ

Нині найяскравішим явищем планетарного масштабу виступає тривалий коронавірусний карантин, його наслідки для особистості та соціуму, спричинені самоізоляцією. Люди сприймають самоізоляцію, як щось нове, абсолютно невідоме, що призводить до виникнення панічних настроїв, асоціюючи її з таким собі, заточенням у в'язниці, хоча, насправді, риси карантинних обмежень існують із тих самих часів першої спроби життя космонавтів на орбітальних станціях, або під час багатомісячного походу екіпажу кораблів та підводних суден. Так чи інакше, у сучасної людини виникає психологічний дискомфорт, формами прояву якого є функціональний стан зниженої працездатності, нудьга, часом порушення функцій опорно-рухового апарату, депривація сенсорних систем організму, а також депресивні стани.

Поява коронавірусу в житті людства призвела до незворотних змін психіки особистості. Зміни торкнулися як особистісних характеристик та мотивів, так і цінностей стосовно аспектів повсякденного, професійного або соціального життя. Увагу привертають саме ті цінності людини, що визначають функціонал особистісного зростання, впливаючи на духовне та морально-етичне становлення її особистості.

Із позицій актуальності сучасних подій **метою** дослідження було вивчення впливу змін сучасного повсякденного та професійного життя в надзвичайних умовах (пов'язаних з поширенням корона-вірусу) на цінності людей.

Важливість дослідження цієї теми полягає в необхідності вчасно корегувати небажані зміни для збереження ментального здоров'я в ситуаціях, коли ціннісні зміни спричиняють негативний ефект, а також у виявленні позитивних тенденцій змін цінностей у напрямку до благополуччя для особистісного розвитку, їх підтримка на оптимальному рівні в корона-кризі, що виникли під час пандемії.

Багато людей не переносять самотність, соціальне обмеження, зниження рухової діяльності та тривожну атмосферу небезпеки, котру неможливо навіть побачити власними очима. Тому для них актуальним є психологічне консультування з фахівцем.

Негативні аспекти змін цінностей під час корона-кризи.

1. Дистанція. Початковий етап карантину характеризувався соціальною дистанцією, котра у свідомості українців співпадала з асоціацією фізичної й психологічної дистанції. Це, наразі, створило гостру проблему емоційного відчуження, депривації та самотності.
2. Імпульсивність. Невизначеність та дезінформація призвела до перетворення нерациональної поведінки людей на агресивну, імпульсивну по відношенню до ситуативних соціальних умов.
3. Фобії. Колективні реакції стосовно невидимого «ворога» унеможливають спроможність людей адекватно оцінювати ситуацію в умовах пандемії та прогнозувати або усвідомлювати майбутнє. Це вносить незворотні зміни на когнітивному рівні мислення та як наслідок призводить або до зміни світоглядних догм людини й адаптації, або до дезадаптації, стресу, депресивних станів тощо.
4. Фрустрація. Зменшення фізичного контакту з іншими представниками соціального світу призвело до відчуття нудьги, самотності та відчуження від навколишнього світу. Підкріплення цьому також стає неможливість брати участь у банальних повсякденних заходах, таких як: вихід в магазин, на прогулянку, комунікація та взаємодія з іншими тощо.
5. Стигматизація. Розуміння прямої небезпеки життю викликає в особистості недовіру, підозрілість та навіть агресію відносно інфікованих або працівників, котрі найчастіше перебувають у зоні ризику, тобто медиків.
6. Фінансові збитки. Втрата «фінансової сили» для багатьох є крахом нормальної роботи й функціонування психіки, а в деяких випадках, особливо коли мова йде щодо осіб для яких матеріальні цінності є центром самореалізації, може призвести навіть до зародження психологічних розладів, що можуть спричинити появу ПТСР або довести до самогубства.

Але, незважаючи на це, безумовно, були і відносно позитивні моменти пов'язані зі зміною ставлення до звичних речей пов'язаних із виробництвом та споживанням, що

підштовхнуло людей до переоцінки власних цінностей та сприяло виникненню бажання вкладати сили та ресурси для розвитку промисловості, відновлювати можливості для відродження кустарного виробництва та розвивати систему дистанційного управління й роботи. Також, у порядку позитивних змін можна відмітити той факт, що у людей з'явилося чітке розуміння того, що кооперація та соціальна взаємодія є важливою складовою під час пандемії, адже корона-криза підтвердила взаємозалежність людства. Тобто, проявилися етичні цінності взаємоповаги та відповідне ставлення до потреб інших, що спричинило побудову цілої піраміди критеріїв і практик допомоги кожному постраждалому від реалій пандемії. Ще можна виділити як позитивний елемент корона-кризи переоцінку сімейних цінностей, котрі відходили на задній план в часи, коли постійний рух та реалізація людей у професійному напрямку не давала можливості останнім вирішувати проблеми пов'язані з недостатньою увагою до власних сімейних справ.

Під час самоізоляції люди отримують багато вільного часу в зв'язку з обмеженнями пересування, котрий кожен може використовувати як можливість розвитку власної особистості та удосконалення навичок. Карантин – це об'єктивно найкращий час, коли можна максимально приділити увагу освіті або власним внутрішнім проблемам. Самоосвіта у процесі самоізоляції стає нагодою для модернізації умінь володіння з новими системами сучасної наукової праці та роботи, а саме дистанційні технології, такі, як комп'ютери, різноманітні гаджети, інтернет-ресурси і програми.

Позитивні аспекти змін цінностей під час корона-кризи. 1) Інформаційна та психологічна гігієна. Психологічна гігієна – це комплекс практично-методологічних та наукових засобів, створених для запобігання утворення негативних психологічних розладів і збереження належного рівня психічного здоров'я населення. Для більшості людей карантин став причиною депресивних та тривожних розладів пов'язаних з небезпекою життю та здоров'ю, а також із прямою зміною стилю повсякденного буття. У таких ситуаціях, зазвичай, допомагають фахівці центрів психологічної підтримки, але в умовах пандемії така функція часто залишається недоступною. Тому, щоб не створювати загрозу власному ментальному та психічному здоров'ю, людям в таких умовах довелося власноруч знаходити методи фільтрації сумнівної інформації та займатися власною духовністю для забезпечення природної системи захисту психіки. 2) Перегляд ставлення до особистісної та соціальної безпеки. У момент настання коронавірусу, багато людей відчули страшну небезпеку, котра надходить від невидимого «ворога», який загрожує власному фізичному та психічному здоров'ю особистості та близьких. Для того, щоб не допустити можливість перетворення потенційної небезпеки в реальну, людям все частіше доводиться об'єднуватися і правильно розставляти пріоритети щодо міжособистісної взаємодії для досягнення необхідного рівня безпеки шляхом максимального інформування один одного і застереження від спроб неприпустимих дій, наслідком чого може стати загроза життю вразливих груп населення. 3) Оптимізація фінансових стратегій. Обмеження, які пов'язані з розповсюдженням коронавірусної інфекції, спричинили несприятливі наслідки для бізнесменів і пересічних громадян, які заробляли на життя займаючись торгівлею або іншими видами діяльності, основний час роботи яких передбачає незалежність від комп'ютерних інтернет-технологій, тобто в оффлайн режимі. Завдяки таким обставинам, пересічним громадянам довелося вдатися до оптимізації своїх фінансових витрат, а бізнесменам – переглянути систему фінансування різних непродуктивних складових виробництва, що дало можливість більш ретельно відслідковувати тенденцію падіння прибутку і, відповідно, ефективно використовувати наявні ресурси для збереження фінансового стану в таких непростих для процвітання бізнесу умовах. 4) Особистісний розвиток та самоорганізація. У зв'язку з неможливістю займатися власними справами у тому порядку, що був до настання пандемії, більшість людей отримали можливість проводити величезну кількість вільного часу сидячи дома. Використовуючи час, котрий раніше витрачався на поїздки, зустрічі і тому подібне, люди почали реалізовувати те важливе (цінності), що позитивно впливає не тільки на психологічне та фізичне здоров'я (спорт, сон, збалансоване харчування), а також на особистісне зростання – різноманітні інтелектуальні ігри, динамічні хобі, книги, корисні навички та курси професійної модернізації, що в майбутньому, під час виходу з карантину, принесе більший дохід або допоможе знайти себе у новій професійній сфері. 5) Позитивне ставлення до природи. Різка тривале зниження кількості людей на вулицях міст та зупинка виробництва позитивно вплинуло на загальний екологічний стан навколишнього середовища. Викиди вуглекислого газу в мегаполісах знизились на 25%, що свідчить про мінімальне використання транспорту,

у розвинутих густозаселених країнах за відсутності життєдіяльності людей у річках та лісопаркових зонах знову почали з'являтися рідкісні тварини. Очевидні факти тиску людського споживацтва на стан природи, викликали у населення перебудову свідомості й розуміння на користь останньої, що будь-яка людська діяльність призводить до згубних наслідків або навіть до знищення, на жаль, природних кінцевих ресурсів. Таке розуміння спонукає більшість людей із обережністю ставитися до навколишнього середовища.

б) Розвиток навичок оволодіння дистанційними технологіями. Самоізоляція змусила переглянути можливість підтримання належного рівня праці, або освіти під час пандемії шляхом використання дистанційних технологій. Інтернет, як ніколи раніше став у нагоді, коли потрібно продовжити навчання, або роботу з мінімальним ризиком поширення інфекції. Повсюдне застосування технологій для дистанційного зв'язку розвинуло у багатьох людей дрібну моторику й навички ефективного пошуку інформації, особливо, це стосується людей похилого віку, у яких знайомство з «гаджетами» на початку викликало лише відторгнення. Також варто відмітити, що такий перехід сподобався деяким людям, які відкрили для себе у цьому руслі нові напрями роботи та самореалізації.

Тобто, у розумінні досліджуваних, під час пандемії основна увага має приділятися важливості збереження природи та її ресурсів, важливості взаємодії та взаємодопомоги близьким у таких непростих умовах, а також важливості безпеки, коли є пряма загроза власному життю. Наразі, з'явилося переосмислення важливості відкритості до змін, тобто, розуміння цінності вміння максимально холоднокрівно приймати виклики нових правил сучасних реалій, а також необхідність адаптації в задоволенні потреб, коли більшість благ у період карантинних обмежень стають взагалі недоступними, адже раніше, люди могли без зусиль відвідувати різноманітні місця для відпочинку та релаксації, особливо, що стосується людей, котрі знаходяться у групах ризику (люди похилого віку, люди з хронічними захворюваннями), або люди з особливим стресовим професійним напрямом (військовослужбовці, лікарі тощо).

Для розуміння тенденції позитивних змін цінностей наглядним є графік (Рис. 1).

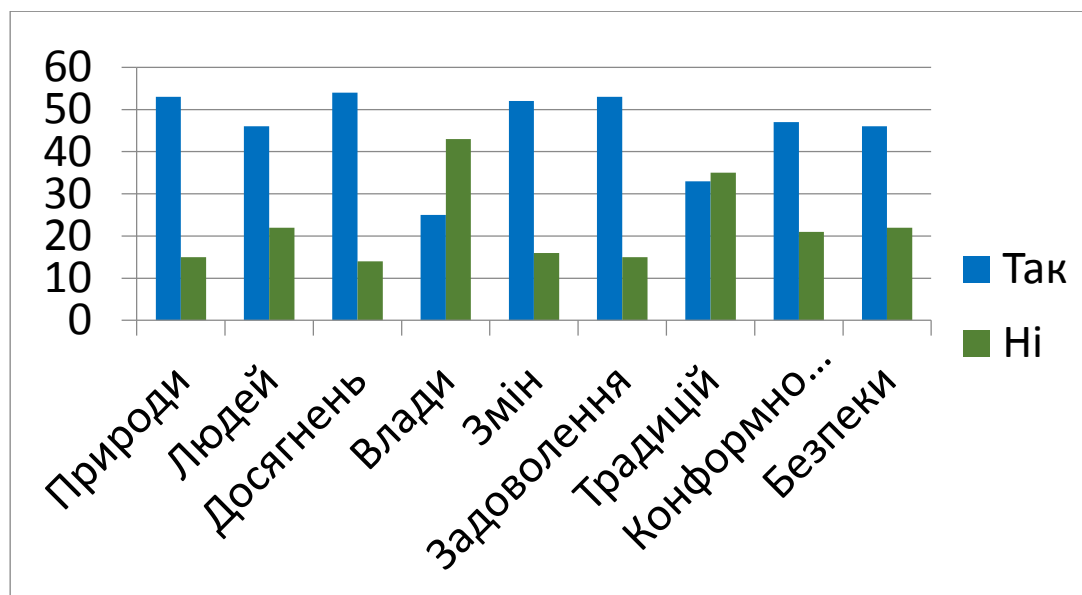


Рис. 1. Графік позитивних змін цінностей

Як бачимо, за оцінками респондентів сталися позитивні зміни в цінностях природи, людей, досягнень, змін, задоволення, конформності й безпеки, натомість ніяких змін у ставленні до цінностей влади та традицій не відбулося.

Отже, позитивні зміни цінностей у період корона-кризи можна охарактеризувати як відносні, тому що позитивну динаміку становлення цінностей та перегляд важливих етичних питань можливо оцінювати насамперед лише з точки зору суб'єктивного бачення кожної окремої особистості. Наприклад, модернізація роботи дистанційного обслуговування допомагає людям оптимістично сприймати реальність та не впадати в депресію перед страхом невідомої хвороби, але до того ж особистість страждає від самотності та відчуття відчуження від навколишнього світу, хоч і з'явилася можливість більше часу проводити з сім'єю, але з

іншого боку страждає самореалізація в професійному векторі тощо.

Дослідивши зміни цінностей, можна зробити висновки, що у період пандемії українці зіткнулися з проблемою внутрішніх переживань, котрі з настанням карантинних умов посилювались та прийняли форму дійсно негативних або ж навіть небезпечних для ментального здоров'я факторів, наприклад: самотність, конфліктність в організації або родинному колі, страх смерті або безробіття, зниження рівня професійних векторів мотивації, іпохондричні риси, подальші проблеми з розвитком комунікації, що особливо гостро позначається на можливостях багатьох людей до самореалізації. Незважаючи на переважаючу кількість негативних моментів пов'язаних із пандемією, так чи інакше, існують позитивні тенденції зміни цінностей у багатьох людей. Серед них: оптимізація та заощадження фінансових стратегій, реалізація більшості проектів особистісного розвитку, освоєння нових інформаційних інтернет-технологій, переосмислення недбалого ставлення до природи, переосмислення ставлення до соціальної та власної безпеки тощо.

Савіщенко Вікторія,

доктор юридичних наук,
кандидат педагогічних наук,
доцент, професор кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ЗАСАДИ ТА ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Підвищення якості підготовки студентів в умовах екстраполяції міжнародних стандартів професійної освіти постає як важливе завдання вітчизняних закладів вищої освіти, а правове поле підтверджує його актуальність та зумовлює виконання вимог Законів України «Про освіту» (2014), «Про вищу освіту» (2017), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Указів Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (2019), «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (2020) та ін.

Серед реформаторів вітчизняної вищої освіти, які здійснюють фундаментальні педагогічні дослідження варто назвати В. Андрушенка, С. Архангельського, І. Зязюна, С. Квіта, В. Кременя, В. Лугового, А. Сущенка, Т. Сущенко та ін. Однак, констатуючи суттєві успіхи в наблизненні вітчизняної вищої освіти до європейських цінностей, проблема реалізації студентоцентрованого навчання залишається не розв'язаною.

Відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» № 392-IX від 18.12.2019 студентоцентроване навчання – це підхід до організації освітнього процесу, що передбачає:

1. Заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу;

2. Створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії;

3. Побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу [1].

Основними засадами впровадження студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки є:

- правове забезпечення студентоцентрованого підходу організації освітнього процесу,
- вдосконалення освітнього менеджменту, розвиток кадрового потенціалу, залучення до управління закладом вищої освіти стейкхолдерів;
- орієнтація освітнього процесу на сучасну модель особистості-професіонала (психолога, юриста, правоохоронця, педагога та ін.);
- розробка та використання ефективних педагогічних технологій професійної підготовки;
- розвиток наукових досліджень та підготовка наукових кадрів;

- розвиток міжнародної діяльності та академічної мобільності;
- розвиток студентського самоврядування;
- вдосконалення матеріально-технічної бази;
- ефективне працевлаштування випускників.

Сучасне покоління випускників закладів вищої освіти має бути готовим до нових реалій, нового права і нових суспільних відносин. Оскільки суспільно-економічні, політичні, правові умови функціонування суспільства постійно трансформуються, то і підготовка здобувачів вищої освіти має бути адаптованою до змін суспільного розвитку.

Із педагогічного погляду, під готовністю до професійної діяльності учені розуміють сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне виконання професійної діяльності.

Професійна готовність як якісне новоутворення формується та виникає тільки в процесі певної предметної діяльності. Вона забезпечує як ефективне виконання діяльності, так і її подальше вдосконалення. Отже, готовність студента до майбутньої професійної діяльності може сформуватись тільки в процесі навчання.

Кінцевим результатом готовності студентів до професійної діяльності відповідно до державних стандартів вищої освіти, є інтегральна, загальна та професійна компетентності. Стану готовності передують стан підготовки, що характеризується оволодінням необхідним мінімумом знань, умінь і навичок для успішного результату діяльності. Відтак, компоненти поняття «готовність до професійної діяльності» повинні співвідноситись з цілями підготовки студента до проведення успішної професійної діяльності за відповідною спеціальністю. Критерії готовності до професійної діяльності – це кінцеві цілі підготовки студента, за якими можна оцінити результати навчання за освітніми програмами.

Отже, під готовністю студента до професійної діяльності розуміємо інтегральне новоутворення особистості, що характеризується сукупністю знань, сформованістю умінь і навичок, професійно значущих якостей (hard і soft skills), що забезпечують високий рівень ефективності професійної діяльності, а також сприяє рефлексії особистості студента в процесі професійного становлення.

Студентоцентризований підхід докорінно змінює філософію і принципи організації освітнього процесу. На перший план виходить особистість студента як рівноправний, активний і відповідальний партнер організації освітнього процесу. Змінюється роль і педагога, який має не транслювати інформацію, а формувати компетентності, бути фасилітатором, людиною культури та гуманістичних цінностей, провідником професійних цінностей. Важливим є переорієнтація педагогів від авторитарної педагогіки до педагогіки співробітництва, спрямовану на розвиток особистості студента.

Оскільки будь-який випускник вищої школи має володіти загальними компетентностями, які виявляються у здатності працювати в команді, бути критичним і самокритичним, вмінні приймати обґрунтовані рішення, навичках міжособистісної взаємодії, то організація освітнього процесу має передбачати стимулювання розвитку комунікативних, організаторських та інших здібностей. Цього можна досягнути шляхом запровадження педагогічних, соціально-психологічних та організаційно-управлінських інновацій: реалізації Концепції студентоцентризованого навчання в закладі вищої освіти, удосконалення змісту, форм, методів навчально-виховного процесу, створення позитивної психологічної атмосфери творчості, пошуку, взаємоповаги, адаптації накопиченого передового педагогічного досвіду до принципів студентоцентризованого навчання.

Стратегічним напрямом діяльності закладу вищої освіти є створення умов для безперервної освіти, що зумовлює розгляд проблеми професійного становлення особистості як процес, який триває все життя та виявляється у досягненні «вершин» у професійній майстерності.

У зв'язку з цим, принципами впровадження студентоцентризованого підходу в закладі вищої освіти є:

- використання випереджального, компетентнісного, акмеологічного, контекстного, культурологічного та гендерного підходів до оновлення та реалізації освітніх програм;
- поєднання класичних та інноваційних педагогічних методів, форм, методик та технологій у процесі професійної підготовки студентів;
- врахування особливостей регіонального контексту ринку праці, визначення унікальності освітніх програм;
- створення атмосфери академічної доброчесності, як основи професійної етики майбутнього юриста, педагога, психолога та ін.;
- активізація педагогічної взаємодії та спілкування педагога із студентами при використанні технологій дистанційного навчання.

Бібліографічні посилання:

1. Закон України № 392-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» від 18 грудня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20>.
2. Закон України 1556-VII «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України № 593 від 28.05.2021 «Про внесення змін до деяких стандартів вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. / Законодавство України. – Офіційний сайт Верховної Ради України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

Салюк Марина,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної
психології та патопсихології
Дніпровського національного
університету імені
Олеся Гончара

**ФОРМИ МЕНТАЛЬНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДОСВІДУ ПІЗНАННЯ
ЯК ОСНОВА ДЛЯ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ
У ДИСТАНЦІЙНОМУ КУРСІ**

Необхідність переорієнтації освіти з пізнавально-інформаційного підходу до розвивального, зміни монологічного стилю навчання на діалогічний особливо гостро постає в умовах реалізації дистанційних форм освіти.

Практика впровадження дистанційного навчання у зарубіжних та вітчизняних освітніх закладах свідчить про необхідність більш глибокого розуміння психологічних аспектів засвоєння знань як з боку розробників навчальних курсів, викладачів, так і з боку самих здобувачів знань.

Одним із важливих методологічних принципів, на який варто спиратись при розробці навчальних матеріалів, є принцип урахування різноманіття ментальних засобів репрезентації когнітивного досвіду людини.

У психологічному плані способи кодування інформації визначаються дослідниками як суб'єктивні засоби, за допомогою яких індивідуум, який розвивається, уявляє (чи відображає) в своїй свідомості оточуючий світ, і які він використовує з метою організації даного досвіду для своєї майбутньої поведінки.

Важливим аспектом при характеристиці способів кодування інформації можна вважати залежність роботи інтелекту більшості людей (зокрема, сприйняття і усвідомлення інформації) від переваги у індивідуума того чи іншого способу кодування. Ця обставина впливає на характеристики інтелектуальної поведінки суб'єкта. Зокрема, вплив спостерігається у вигляді вибіркової успішності при виконанні вербальних чи невербальних тестів креативності, різних темпів навчальності (залежно від матеріалу що засвоюється), домінуванні тих чи інших пізнавальних стилів.

Основою перекодування інформації з однієї форми в іншу є *поняттєве мислення*, незалежно від того, які індивідуальні переваги той чи інший суб'єкт віддає конкретному оформленню результатів мислиневої діяльності.

На наш погляд, використання комп'ютера в учбовому процесі надає можливість для створення умов, що стимулюють активну переробку інформації суб'єктом пізнання і сприяють переведенню «зовнішньої інформації» на рівень «внутрішнього знання».

Розглянемо деякі можливі способи активізації різних форм репрезентації в процесі організації роботи студента над учбовим матеріалом.

Метафоричну форму доцільно використовувати на рівні вступної частини курсу, учбової теми. За допомогою метафори можна узагальнено розкрити зміст теми, її вдалий вибір допомагає студенту «схопити» основну ідею, спонукає до висунення власних інтуїтивних здогадок та припущень відносно учбового матеріалу, підвищує пізнавальну активність. Метафора може бути представлена як у вербальній, так і в образній формі.

Для активізації *вербальної форми* ментальної репрезентації слугує матеріал, який орієнтує студента на самостійне формулювання визначень понять, їх ознак, відношень між поняттями; стимулює переклад інформації з повсякденної мови на мову метапонять учбового курсу, і навпаки; передбачає роботу з глосарієм, словниками, довідниками.

Графічний спосіб кодування інформації стимулюється під час аналізу схем, графіків, активному перетворенню наочних образів (виокремлення їх окремих елементів, складання образу з елементів і т. інш.), створення власних графічних ілюстрацій до певного матеріалу.

Чуттєво – сенсорна форма представлення інформації розвивається за допомогою завдань, що апелюють до особистого досвіду студента, викликають емоційне ставлення до учбового матеріалу.

Відображення досвіду у *вигляді подій* активізується у процесі виконання студентами завдань, що потребують визначення певних кроків для досягнення мети, встановлення їх послідовності; під час виконання практичних та лабораторних робіт, які передбачають здійснення предметних дій. Завдання можуть бути спрямовані як на розробку алгоритмів дій, так і на їх віртуальне виконання у обставинах, наближених до реальної професійної діяльності.

Розвиток *абстрактно – категоріальної форми* кодування інформації передбачає вміння оперувати поняттями та метапоняттями курсу, аналізувати конкретні ситуації з позицій різних теоретичних підходів.

Під час розробки навчальних матеріалів для дистанційного курсу основну увагу необхідно приділити відпрацюванню вміння перекодувати інформацію з однієї форми репрезентації в іншу.

Створення умов для збагачення ментального досвіду суб'єкта пізнання (формування вміння працювати в режимі використання різних модальностей досвіду, розширення набору поняттєвих когнітивних структур) під час роботи з матеріалом сприяє активізації мислення, формуванню «власного ментального світу» людини, що навчається. За таких умов комп'ютерний посібник перетворюється в інтелектуального самовчителя і, сприяючи переходу від «інформаційної» до «особистісної» моделі освіти, відкриває шляхи для ефективної організації самостійної роботи студентів не тільки дистанційної, але й очної форми навчання.

Сергієні Олена,

доктор медичних наук, професор,
професор кафедри психології та
педагогіки Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ ПІДОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ПРЕДМЕТІВ МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

У сучасних умовах розбудови України зростає сектор освітніх послуг, який вимагає якісних змін у концептуальній базі професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Вища освіта України, орієнтуючись на європейські стандарти і принципи Болонського процесу, потребує розроблення та впровадження інноваційних технологій, тому актуальною постає саме ця проблема.

До міждисциплінарних галузей знань, що розв'язують проблеми, які знаходяться на стику медицини та психології, відноситься медична психологія. Медична психологія виходить із психологічних теорій та використовує психологічні методи досліджень, тому її вважають психологічною дисципліною [1, 2]. Водночас результати наукових та емпіричних досліджень, отриманих медичною психологією, не тільки розвивають психологічні знання, але і актуальні для медичної науки та практичної діяльності з позиції сприймання в єдності психічного та соматичного, біологічного та соціального. Деякі вчені взагалі вважають, що існування її неможливе без знань клінічної медицини [3, 4], які доповнюються психологічними характеристиками особистості та відношенням пацієнта до хвороби з відтворенням аутопластичної її картини.

У закордонній практиці «медична психологія» існує під назвою «клінічна

психологія». В вітчизняній психології установа назва дисципліни «медична психологія», яку поділяють на загальну та спеціальну або приватну, до останньої саме і відносяться клінічна психологія, нейропсихологія, соціально – психологічна реабілітація, патопсихологія, психосоматика. Таким чином, поняття «клінічна психологія» дещо вужче в вітчизняній психології та відноситься виключно до психології хворої людини та переважно включає питання психологічних причин захворювань, їх психологічних проявів та варіантів відношення до хвороби.

Загальна медична психологія включає вивчення етики та деонтології медичних працівників, психологію їх відношень до хворого та його родичів, спілкування між медичними працівниками різних рангів, питання психогігієни та психопрофілактики, моделі поведінки основних учасників терапевтичного процесу.

Одже, медична психологія – це прикладна наука, розвиток якої визначають такі завдання: освітня програма підготовки спеціалістів бакалаврського та магістрського рівня містить ряд дисциплін, викладання яких потребує достатньо ґрунтовних знань медицини. Серед них виділяються психофізіологія, анатомія центральної нервової системи та вищої нервової діяльності, клінічна психологія, психосоматика, соціально – психологічна реабілітація, психологія залежної поведінки (адиктологія) та інші;

потреба у використанні в процесі викладання вищеозначених дисциплін не тільки теоретичних знань, а також професійно важливий практичних технік та навичок, на базі яких ЗВО опановує необхідні спеціальні компетентності та досягає запланованого програмного результату.

Найбільш поширеними у вищій школі є пояснювально-інформаційні методи навчання, які полягають в організації засвоєння студентами готової інформації за допомогою різних засобів. До основи організації цих методів навчання покладено принципи передачі викладачем готових знань та висновків науки.

Під час застосування таких методів не виключається можливість пошукової діяльності студентів, однак передача готових висновків домінує. Студенти переважно заучують інформацію, тренуючи в той же час переважно пам'ять та розширюючи можливості інтелекту. Професійні знання, уміння неможливо набути без активної практичної діяльності (розгляду конкретних ситуацій, рольових і ділових ігор тощо). Постає питання, як якомога швидше пристосувати студентів до особливостей обраної професії психолога, виявити ті позитивні якості, що сприяють формуванню професійної творчої особистості. Активізація пізнавальної творчої діяльності студентів стимулюється використанням в навчальному процесі ділових ігор та практичних методик.

Отже, теоретичні знання, отримані автором тез, а також багаторічний практичний досвід невропатолога, терапевта та консультанта – невролога психіатричного відділення дозволили використовувати когнітивно – комунікативні підходи до викладання вказаних дисциплін.

Під час викладання дисциплін, що відносяться до медичної психології, необхідно звернути увагу на те, що викладач повинен мати відповідну освіту та професійну підготовку, яка включає як медичну, так і психологічну складову.

Значні труднощі виникають у зв'язку з необхідністю спиратися у викладанні дисциплін медико-психологічної спрямованості на терміни та визначення медичного характеру, які утруднені при аудіальному сприйнятті ЗВО; для їх подолання необхідно забезпечити курс матеріалами, які містять увесь термінологічний арсенал у візуалізації.

Підвищує якість знань і полегшує їх засвоєння застосування логічних схем, діаграм та малюнків, які дозволяють розкрити взаємозв'язки між окремими явищами, сгрупувати симптоми та синдроми окремих захворювань.

Також допомагає засвоєнню специфічних медичних термінів складання ЗВО глосарію, який у подальшому майбутній психолог може використовувати в своїй практичній діяльності.

Щорічне проведення екскурсій до Музею медичної академії та огляд експонатів уражених органів дозволяє розширити уявлення ЗВО про окремі захворювання та підвищує інтерес до предметів міжгалузевої медико-психологічної спрямованості.

Для реалізації інтересу деяких ЗВО до медичної психології була організована співпраця з окремими лікарнями та кафедрами медичної академії, в результаті чого були виконані студентами-психологами кваліфікаційні роботи бакалаврського та магістрського рівня, присвячені психологічним особливостям вагітних, хворих на серцево – судинні хвороби, хвороби органів дихання, на цукровий діабет, а також на гінекологічні хвороби.

Для стимуляції інтересу до дисциплін на практичних заняттях відпрацьовуються також заходи першої медичної допомоги, особливо у випадках необхідності проведення

кардіо – пульмональної реанімації, а також прийоми надання першої допомоги при судомних нападах як проявів епілепсії та істерії.

Здобувачі вищої освіти відпрацьовують прийоми аутогенного тренування, спрямованого як на розслаблення, так і на активізацію функціонального стану організму, а також дихальні вправи, застосування яких дозволяє регулювати тонус вегетативної нервової системи.

Якщо вести мову про формування у вищій школі не просто кваліфікованого спеціаліста, а творчої особистості, необхідно надати кожному студентові можливість для самореалізації, самоактуалізації, саморозвитку і самовиховання. Цю можливість здобувачі вищої освіти можуть отримати за умови використання в навчальному процесі нетрадиційних методів навчання, які в освітянських колах отримали назву активних методів.

Активне навчання формує в майбутніх психологів здатність самостійно набувати знання, формувати творчу активність, розкривати професійно-пізнавальні потреби та інтереси, виробляти здатність вирішувати поставлені практичні та наукові задачі, виховувати вміння працювати в колективі. До таких активних форм навчання відноситься гра, а ігрова діяльність людини є складним і багатоплановим утворенням, що має велике значення для життя і розвитку особистості. Для людини гра є природною формою активності, що не тільки народжує гру, а й здатна свідомо і вільно виконувати вибір між грою та іншими видами діяльності.

Саме у грі в розгорнутому вигляді вільно можуть бути реалізовані деякі психологічні особливості особистості. Вона інтенсифікує навчання, активізує, спонукає майбутнього психолога оволодівати інноваційними технологіями та практичними техніками та навичками.

На сучасному етапі становлення національної системи освіти, формування її нового змісту, одним з ключових завдань педагогіки вищої школи є розв'язання проблеми інтенсифікації процесу навчання, ця важлива проблема може бути вирішена у вищих навчальних закладах лише за умови значної активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчального процесу.

Із огляду на це важливими є пошуки педагогічних технологій, які дають змогу не тільки забезпечити атмосферу співпраці суб'єктів навчального процесу, але й сприяють залученню в нього студентів на різних рівнях творчої активності (інтелектуальної, особистісної, практичної, соціальної тощо).

Запропоновані концептуальні підходи до організації гри у процесі навчання – у ній головним видом діяльності є навчальна діяльність, яка влітається в ігрову і набуває рис спільної ігрової навчальної діяльності.

Нами було застосовано варіант рольової навчальної гри як цілеспрямованої навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, об'єднаної єдиною метою, спрямованою на оволодіння навичками та алгоритмом спілкування клінічного психолога в психотерапевтичній ситуації, а також ведення сеансу консультативної сесії в межах психологічного консультування як метода психологічної допомоги тощо. Було використано методичні прийоми професійної роботи клінічного психолога або психолога-консультанта в рольовому виконанні: ролі клієнта або пацієнта, який звернувся за психологічною допомогою в умовах терапевтичного процесу, а також ролі арбітрів, які оцінювали професіоналізм виконання ігрової ситуації.

Таким чином, застосування комплексного підходу до викладання дисциплін медико-психологічної спрямованості дозволяють активізувати та підвищити рівень засвоєння знань та оволодіння практичними професійними прийомами спілкування, розвивати когнітивні аспекти, творчу активність та креативність здобувачів вищої освіти.

Бібліографічні посилання:

1. Вітенко І.С. Медична психологія, підручник. Київ «Здоров'я», 2007, 207с.
2. Медична психологія, підручник. За редакцією Максименко С.Д. Вінниця, «Нова книга», 2008, 520с.
3. Клиническая психология, учебник. Лакосина Н.Д., Сергеев И.И., Панова О.Ф. Москва, «Мед пресс – информ», 2005, 416с.
4. Медична психологія, підручник. За загальною редакцією Спіріної І.Д., Вітенко І.С. Дніпропетровськ, 2008, 220с.

Хаджи Анна,
старший викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У сьогодишніх умовах навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах (ВНЗ) розглядається як одне з пріоритетних напрямлень модернізації української системи навчання, що обумовлено об'єктивними потребами сучасного інформаційного суспільства, зацікавленого в освіті та вихованні, та забезпечені всебічного розвитку особистості, у тому числі, розвитку її комунікативних здібностей, які полегшують входження у світове співтовариство і дозволяють успішно функціонувати у ньому. Зростає значення підготовки фахівців, які володіють іноземними мовами у тій мірі, яка дозволяє їм обговорювати і вирішувати професійні питання на міжнародному рівні.

Одним із найпріоритетніших у реалізації стандарту мовлення в Україні є когнітивно-комунікативний підхід до навчання мови, що полягає у зверненні до когнітивних структур мовної особистості у процесі оволодіння навчальним матеріалом, мовними нормами, теоритичними знаннями та вміннями застосовувати набуті знання у мовленнєвій практиці.

Дослідження показують, що когнітивний підхід у навчанні іноземної мови потребує насамперед створення образу іншомовного слова. Проте слід пам'ятати, що під час навчання, мовні одиниці необхідно розглядати не тільки з погляду змісту й вираження, а й з погляду виконання ними свого призначення та ролі у семантичній організації. Так, М. Рубцова зазначає, що, за умови застосування комунікативно-когнітивного підходу, потрібно враховувати декілька критеріїв, на основі яких будується усвідомлене розуміння мовних одиниць:

кожне мовне явище необхідно розглядати з погляду форми, значення мовних засобів і особливостей їх використання в різних мовних ситуаціях;

важливо демонструвати те, як мовні засоби актуалізуються у мовленні;

потрібно враховувати особливості використання мовних одиниць залежно від сфери вживання;

варто демонструвати ті ролі, які відіграють мовні одиниці у процесі мовленнєвої діяльності [1, с.152].

Для досягнення цілей і вирішення завдань з урахуванням когнітивного-комунікативного підходу рекомендується використання спеціальних вправ, за допомогою яких можна досягти необхідного рівня автоматизму у використанні знань із іноземної мови, що дозволяє знизити функціональну залежність лексичних навичок від когнітивних процесів і допомагає розвивати когнітивну комунікацію.

Когнітивно-комунікативний підхід навчання дозволяє у стислі строки надати студентам ВНЗ, особливо на рівні профільного навчання мовам, досить ґрунтовні знання, забезпечити високий рівень опанування та закріплення матеріалу на практиці, стимулювати інтелектуальний та моральний розвиток особистості студента, активізувати його потенційні можливості, сформувати критичне мислення. Реалізація такого підходу не тільки оптимізує процес викладання іноземних мов у ВНЗ, а й вирішує низку актуальних проблем методики викладання іноземних мов в цілому – формування полікультурної мовної особистості, розвитку та вдосконалення мовної та концептуальної картини світу [1, с.175]. У процесі навчання реалізуються моделі реального спілкування і особливості реальної іншомовної комунікації, оскільки володіння системою мови (знання граматики і лексики) є недостатнім для ефективного користування студентом іноземною мовою в умовах міжкультурного спілкування.

Таким чином, комунікативні методи навчання, активізовані когнітивним підходом і гуманістичною концепцією, змушують сьогодні по-новому поглянути на традиційні способи і прийоми навчання іноземної мови у ВНЗ в умовах відсутності природного мовного середовища, підсилюючи акцент на соціально-особистісному розвитку студентів.

Бібліографічні посилання:

1. Рубцова М. (2015). Когнітивно-комунікативний підхід до навчання лексики на заняттях з практики усного мовлення. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. № 1. С. 150-154. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2015_1_27.
2. Чевичелова О. (2012) Особливості застосування когнітивно-комунікативного підходу в процесі викладання іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах. Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. 10. С. 172-175. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_10_35.

Шаравара Катерина,
студентка першого курсу
заочної форми навчання
(спеціальність «Психологія»,
група БЗ-ПС-141)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АСПЕКТ

Будь-яка діяльність людини, у тому числі й мовленнєва, спрямована на досягнення конкретної мети, що зумовлює вибір конкретних дій. Увесь процес діяльності націлений на отримання певних результатів, а отже потребує планування та контролю над виконанням. У загальному розумінні стратегію визначають як мистецтво планування що базується на виважених далекоглядних прогнозах. Дискурсивна ж, або комунікативна, стратегія є планом оптимального втілення певного комунікативного наміру відправника повідомлення, чітким плануванням процесу мовленнєвої комунікації, залежно від конкретних умов спілкування та особистостей комунікантів, або ж комплексом мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети [1, с 54; 20, с. 65]

Дискурсивна стратегія - це комунікативно-соціалтна сукупність чинників свідомості, мислення, мови або мовлення. Водночас дискурсивна стратегія – це й тип поведінки одного з партнерів у певній ситуації діалогічного спілкування, зумовлений планом досягнення глобальної і локальної комунікативних цілей у межах типового сценарію функціонально-семантичної репрезентації інтерактивного типу [2, с 103].

До конститутивних характеристик дискурсивної стратегії належить здатність матеріалізованого комунікативного наміру організувати соціальну діяльність суб'єктів спілкування через його співвіднесення із стандартними нормативно-ціннісними суспільними уявленнями представників національно-мовного менталітету, тобто стратегія передбачає використання мови як знаряддя впливу і регуляції соціальної поведінки. Ментальним корелятом дискурсивної стратегії є концептуалізоване знання, актуальне для реалізації комунікативного наміру [3, с. 85-92], як об'єктне (таке, що відображає онтологію відповідного денотата), так і суб'єктне (таке, що відображає особливості сприйняття денотата суб'єктом пізнання) [4, с. 159].

Вербальним корелятом дискурсивної стратегії виступає увесь матеріальний план дискурсу. Дискурсивні стратегії ґрунтуються на стереотипах і об'єктивуються в окремих, відповідних їм, фрагментах дискурсу [5, с 325]. Дискурсивні стратегії класифікують за різними критеріями. Т. ван Дейк, послуговуючись критерієм ієрархічності виділяє глобальну й локальні дискурсивні стратегії: глобальна стратегія корелює з глобальною ціллю дискурсу й охоплює весь дискурс, підпорядковуючи локальні стратегії, спрямовані на реалізацію більш конкретних цілей [6, с. 274-277].

Глобальна стратегія учасників психотерапевтичного сеансу втілюється у глобальній інтенції (або комунікативному намірі), що полягає у встановленні мотиву і, відповідно, інтенції (комунікативної мети), бо мотив визначає інтенцію.

Бібліографічні посилання:

1. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М. : ЛКИ, 2008. 288 с.
2. Романов А. А. Системный анализ регулярных средств диалогического общения. М. : Ин-т языкознания АН СССР, 1988. 183 с.
3. Стернин И. А. Практическая риторика. М. : Академия, 2003. 272 с.
4. Мартин А. П. Дискурсивний інструментарій аналізу англomовної реклами. Лінгвістика ХХІ століття: нові дослідження і перспективи. 2009. Вип. 3. С. 159-167.
5. Фролова І. Є. Стратегія конфронтації в англomовному дискурсі: монографія. Х. ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. 344 с.
6. Дейк Т. А. ван Язык. Познание. Коммуникация. М. : Прогресс, 1989. 312 с.

Шевцова Тетяна,
аспірантка 2 року навчання
Волинського національного
університету ім. Лесі Українки,
спеціальність «Психологія»,
фахівець з превентивного виховання
відділу молодіжної політики та
соціальної роботи ВНУ
імені Лесі Українки

ЕМОЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО САМОЗБЕРЕЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Психологічне самозбереження є важливою складовою особистісного та професійного розвитку кожної людини. Сучасний світ є дуже мобільний та вимагає від людей високого рівня адаптивності та реагування на зовнішні подразники. Постійні стреси та постійне емоційне навантаження можна прирівняти як екстремальні ситуації в яких працює та живе кожна людина.

Психологічне самозбереження особистості напряму залежить від рівня емоційної безпеки особистості, чим вищий рівень, тим більше проявляється механізм психологічного самозбереження. Емоційна безпека професіонала розглядається як почуття впевненості, щодо володіння внутрішніми психологічними ресурсами, для протистояння загрозам і небезпекам, пов'язаним з професійною діяльністю. У той же час варто наголосити, що емоційна безпека особистості включає в себе такі складові як емоційну гнучкість, високий рівень адаптивності та стресостійкості, відсутність депресивних станів тощо [5].

Емоційна складова є одним із найважливіших компонентів психологічного самозбереження. Емоції, що переживає людина під час професійної діяльності впливають на її життєдіяльність та професійність. Загальний емоційний фон, зокрема переживання негативних емоційних станів, таких як депресія, фрустрація, напруженість, тривога, страх та інші негативно впливають на психологічне та соматичне здоров'я працівників та їхню діяльність [4].

Сучасному працівнику часто доводиться витримувати значні соціальні, психологічні і професійні навантаження, які виникають у його повсякденній діяльності і професійному розвитку. Найбільшим показником професійного вигорання є емоційне виснаження, що виникає при перевантаженні, відчутті гніву та депресіях. Постійна втома, спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори, незадоволення професією, збільшення кількості конфліктів у міжособистісному спілкуванні, байдужість до переживань іншої людини, втрата відчуття цінності життя, зневірення у власних силах.

Здатність розпізнавати власні емоції, керувати ними, уміння вірно ідентифікувати емоційний стан є передумовою мінімізації емоційного виснаження та виникненні тривалого переживання стресу. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту має вагомий вплив на рівень психологічної, а зокрема емоційної безпеки особистості [1].

Тому нами було проведено дослідження емоційної сфери особистості за допомогою методики «Шкала диференціальних емоцій» розробленою відомим американським психологом К. Ізардом. Отримані результати ми порівняли залежно від стажу та специфіки роботи серед працівників комерційної організації [3].

Проаналізувавши рівень вираженості емоційних переживань, залежно від стажу професійної діяльності (табл.1) ми отримали наступні результати:

Таблиця 1.

**Середньогрупові показники вираженості емоційних переживань
відповідно до стажу роботи досліджуваних**

Стаж роботи	Емоційні стани		
	Позитивні емоції	Негативні емоції	Тривожно-депресивні емоції
1-5	26	14,15	12,07
5-10	25,16	13,66	12,33
10-15	29,33	13,44	12,77
15-20	23,36	22,54	19,09
Більше 20	25,2	13	12

Ми виявили відсутність значних відмінностей за шкалою «позитивні емоції» серед показників респондентів із різним стажем, найвищий показник переживання позитивних емоцій спостерігається у працівників зі стажем роботи 10-15 років ($X_{сер}=29,33$), найменший показник спостерігається у працівників зі стажем 15-20 років ($X_{сер}=23,35$).

Проаналізувавши результати за шкалою «негативні емоції», прослідковується тенденція до збільшення переживання негативних емоцій зі зростанням стажу професійної діяльності, так найвищий середньогруповий показник спостерігається у працівників зі стажем 15-20 років ($X_{сер}=22,54$).

За шкалою «тривожно-депресивні емоції», найвищий показник спостерігається також у працівників зі стажем 15-20 років ($X_{сер}=19,09$).

Проаналізувавши результати можна сказати, що рівень переживання позитивних емоцій є достатньо високим з незначними коливаннями для працівників зі стажем роботи 1-5 років, 5-10 років, 10-15 років, 15-20 та більше 20 років.

Загалом, прослідковується тенденція до збільшення переживання негативних та тривожно-депресивних емоцій зі зростанням стажу професійної діяльності.

Проаналізувавши рівень вираженості емоційних переживань, відповідно до специфіки роботи ми отримали наступні результати: (табл.2)

Таблиця 2

Середньогрупові показники вираженості емоційних переживань відповідно до специфіки роботи досліджуваних

Специфіка роботи	Емоційні стани		
	Позитивні емоції	Негативні емоції	Тривожно-депресивні емоції
З документами	27,16	19,66	19,16
З людьми	28,5	13,28	11,71
Змішана	24,35	13,64	10,85
Керівні посади	22,1	16,9	14,4

Ми бачимо, що за шкалою «позитивні емоції» у осіб, які працюють із людьми, спостерігається найвищий показник переживання позитивних емоцій ($X_{сер}=28,5$), дещо нижчі показники у осіб, що працюють із документами ($X_{сер}=27,16$) та осіб, діяльність яких поєднує різні види робіт (змішана) ($X_{сер}=24,35$). Найнижчі показники демонструють особи, які займають керівні посади ($X_{сер}=22,1$).

Проаналізувавши результати за шкалою «негативні емоції», ми бачимо, що у осіб, які працюють з документами, спостерігається найвищий показник переживання негативних емоцій ($X_{сер}=19,66$). Дещо нижчі показники у осіб, які працюють на керівних посадах ($X_{сер}=16,9$). Найнижчі показники демонструють особи, які працюють з людьми ($X_{сер}=13,28$) та діяльність яких поєднує різні види робіт (змішана) ($X_{сер}=13,64$).

Проаналізувавши результати за шкалою «тривожно-депресивні емоції» ми бачимо, що у осіб, які працюють з документами, спостерігається найвищий показник переживання тривожно-депресивних емоцій ($X_{сер}=19,66$). Дещо нижчі показники у осіб, які працюють на керівних посадах ($X_{сер}=14,4$) та осіб, які працюють з людьми ($X_{сер}=11,71$). Найнижчі показники демонструють особи, які працюють з людьми та діяльність яких поєднує різні види робіт (змішана) ($X_{сер}=10,85$).

Загалом середньогрупові результати за шкалою «позитивні емоції» свідчать про відсутність значних відмінностей, рівень переживання позитивних емоцій є достатньо високий для усіх діагностованих не залежно від специфіки та типу роботи, однак, варто зазначити, що в осіб, які працюють із людьми, спостерігається найвищий показник переживання позитивних емоцій, для них характерний підвищений настрій та оптимізм. А особи, які працюють з документами, демонструють найвищий рівень переживань негативних та тривожно-депресивних емоцій, гостро та негативно реагують на незначні перешкоди чи невдачі.

Отже, провівши дослідження можна сказати, що стаж та специфіка роботи має вагомий вплив на загальний емоційний фон працівників та схильність до переживання негативних чи позитивних емоцій. Задля ефективного виконання професійної діяльності необхідно мати високий рівень адаптивності, демонструвати гнучкість, швидко реагувати на зовнішні зміни, швидко відновлюватися після періоду максимальної активності, а також вміти аналізувати проблемні ситуації та емоції, що виникають та вимагають перебудови стандартних стилів поведінки та реакцій [2].

Бібліографічні посилання:

1. Ермакова Е. В. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушение ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект). Культурно-историческая психология. 2010. № 1. С. 27-39.
2. Закс Л. А. Человек в условиях комплексных угроз личной безопасности. Наука и современность. №18. 2012. С.142–147.
3. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2000.
4. Лазорко О.В. Задоволеність працею як особистісний ресурс професійної безпеки фахівців стресогенних професій. Наук. Вісник Херсон. держ. ун-ту. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 41-47.
5. Лазорко О.В. Психозахисна детермінація професійного самозбереження фахівців стресогенних професій. Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім.Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Випуск 34. Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2016. С. 304.

Шевяков Олексій,

доктор психологічних наук,
професор, професор кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

Шрамко Ігор,

кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології та педагогічної освіти
Міжнародного класичного
університету імені
Пилипа Орлика

**СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЖІНОК В УМОВАХ ДИНАМІЧНИХ
СОЦІОТЕХНІЧНИХ СИСТЕМ**

На сучасному етапі комунікативно-когнітивні стратегії розвитку особистості стикаються з проблемою соціальної підтримки життєдіяльності жінок як фахівців у соціотехнічних системах і стають однією з нагальних проблем психології. Наявність соціально-психологічного напруження, відсутність взаєморозуміння між людьми призводить до все більшого виникнення та розвитку в жінок негативних психологічних станів. Хронічна втома в загальному вигляді – це результат специфічної соціальної взаємодії, що виникає як наслідок розбіжності інтересів, поглядів або цілей і супроводжується негативними емоційними переживаннями [1, с. 150].

Кожна особистість сповнена протиріч. Для ефективного вирішення виникаючих протиріч сучасній жінці необхідно мати достатній рівень теоретичних знань, володіти практичними навичками поведінки, мати високо розвинений рівень емоційно-вольової сфери. Протиріччя, окрім змістовної сторони, мають соціально-психологічну складову, що виявляється в характері переживань особистості. Якщо емоції не контролюються, то фахівці іноді усуваються від вирішення проблемного питання та переключаються на докори й образи, що призводить до поглиблення протиріч. Тому важливою навичкою при розв'язанні протиріч життя є не стільки вивчення правил безконфліктного спілкування, скільки вміння жити в ситуації, керувати нею, усвідомлювати напрям її розвитку та вміння контролювати свої емоції. Тому проблема подолання негативних психологічних станів пов'язана з умінням керувати емоціями, які їх супроводжують [2, с. 110].

Ураховуючи вище сказане, актуальною стає проблема формування гармонійного стану фахівців у соціотехнічних системах діяльності, яка, як свідчить аналіз наукових досліджень, передбачає здатність сучасної жінки визначати свої цілі, позицію, інтереси і, у відповідній ситуації, задовільно і гідно їх відстоювати, вміння обрати ефективну стратегію поведінки та адекватні способи реагування.

Останніми роками проблема соціальної підтримки фахівців активно досліджується як зарубіжними, так і українськими авторами. Питання сутності соціальної підтримки розглядали Н. Авдєєва, Т. Анісімова, О. Бабатенко, Д. Боулбі, Т. Бредлі, Ф. Варга,

О. Шевяков [3, с. 26] та ін. Предметом уваги та вивчення дослідників були зміст понять «психологічне забезпечення» та «соціальна підтримка» (А. Брусилівський, О. Денисова, Ф. С. Кінг, О. Косякова, О. Кочерга, Ю. Корі, Ф. Лебойє та ін.), соціальні умови формування готовності до діяльності (Р. Овчарова, О. Первушина та ін.).

Однак, не зважаючи на широке коло досліджень, присвячених означеній проблемі, залишається багато питань, що потребують подальшого вивчення. Зокрема, у сучасних наукових роботах питання науково-теоретичного обґрунтування процесу формування психологічного забезпечення соціальної підтримки жінок у соціотехнічних системах діяльності представлені недостатньо. Залишаються дискусійними питання однозначного тлумачення поняття «психологічне забезпечення», єдиного розуміння його структури, особливостей його генези та функціонування в особистості. Отже, неоднозначність й суперечливість підходів стосовно явища соціальної підтримки, складність та багатоплановість означеного феномену потребують обґрунтованого його висвітлення та поглибленого вивчення.

За цих обставин особливо актуальним є здійснення дослідження проблеми соціальної підтримки життєдіяльності жінок у сучасних соціотехнічних системах.

Об'єкт дослідження – соціальна підтримка розвитку життєдіяльності людини.

Предмет дослідження – психологічне забезпечення соціальної підтримки розвитку життєдіяльності жінок у соціотехнічних системах.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити соціально-психологічні особливості формування соціальної підтримки розвитку життєдіяльності жінок у соціотехнічних системах.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

- провести теоретичний аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку проблеми соціальної підтримки розвитку життєдіяльності людей у соціотехнічних системах;
- розкрити зміст та структуру соціальної підтримки розвитку життєдіяльності жінок у соціотехнічних системах;
- емпірично дослідити соціально-психологічні особливості формування психологічного забезпечення соціальної підтримки розвитку життєдіяльності жінок у соціотехнічних системах;
- розробити й апробувати структурно-функціональну модель, спрямовану на формування психологічного забезпечення соціальної підтримки розвитку життєдіяльності жінок у соціотехнічних системах та оцінити її ефективність.

Теоретико-методологічну основу дослідження становили: теорії особистості та її розвитку (Б. Ананьєв, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.); принципи цілісного, системного підходів до вивчення психіки людини в нормі та патології (Б. Ломов, О. Леонт'єв, Б. Зейгарник та ін.); теоретичні положення цілісного підходу до вивчення особистості (Н. Завацька, З. Карпенко, В. Роменець, С. Рубінштейн та ін.); наукові підходи до розгляду свідомості особистості (Г. Балл, Л. Виготський, В. Зінченко, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Москаленко, В. Скребець, Н. Чепелева); теоретико-методичні засади психологічного забезпечення розвитку соціальних та соціотехнічних систем (Г. Зараковський, О. Шевяков та ін.).

Теоретичне значення дослідження полягатиме в уточненні змісту поняття «психологічне забезпечення соціальної підтримки», суттєвою ознакою якого є те, що в жінок у соціотехнічних системах визначалися власні цілі, позиція та інтереси, здатність задовільно й відповідно до актуального стану їх відстоювати, мати засади формування психологічного забезпечення соціальної підтримки розвитку життєдіяльності.

Практичне значення дослідження полягатиме в тому, що підібраний психодіагностичний матеріал може бути використаний у діяльності практичних психологів, психотерапевтів, як засіб діагностики рівня сформованості психологічного забезпечення соціальної підтримки фахівця у соціотехнічних системах, та з опорою на які забезпечуватиметься організація індивідуальної та групової роботи, спрямованої на адаптацію та формування гармонійного психологічного стану.

Бібліографічні посилання:

1. Шрамко І. А. Соціальна підтримка жінок у період грудного вигодовування. *WayScience : міжнародний електронний науково-практичний журнал*. 2018. № 2. Вип. 12. С.149–161.
2. Шрамко І. А. Соціальна підтримка жінок у період вагітності та після пологів: емпіричні дослідження. *Збірник наукових праць «Наукові записки національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2018. Вип. 17. С.108–113.
3. Шевяков О.В. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем. Дніпро: Інновація. 2011. 350 с.

Шпак Дар'я,
магістрантка заочної форми
навчання (спеціальність
«Психологія»)
Дніпропетровського
державного університету
внутрішніх справ

МЕДІАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ В РОБОТІ ОПЕРАТОРА

Наразі в сучасному світі представлена велика низка компаній малого, середнього та великого бізнесу, у кожній з яких є свій напрямок діяльності, але також кожна з них тим чи іншим чином пов'язана зі сферою обслуговування клієнтів, що є невід'ємною частиною будь якого бізнесу.

Приміром, компанія ПраТ «ВФ «Україна», використовує у своїй роботі з клієнтами процедуру «медіація». Посередником при обслуговуванні абонентів виступає оператор, який з початку розмови вислуховує повністю проблему абонента, обирає для себе тактику розмови з людиною і починає роботу із запереченням.

Головною метою оператора є вислухати, відповісти на запитання абонента і якомога більше задовольнити клієнта, навіть якщо неможливо вирішити питання (наприклад, питання поганого покриття на місцевості) в режимі онлайн.

Роль медіатора в даному випадку не дозволяє всебічно допомогти абоненту при зверненні, оскільки є ряд процедур, які потрібно встигнути зробити за вхідний дзвінок. Але, в будь-якому випадку, оператор має вислухати питання абонента і при неможливості допомогти в режимі розмови, передає проблеми у письмовому вигляді далі по відділу. Вже окремі спеціалісти с питань зв'язку розбирають проблему і вирішують, проінформувачи у вигляді смс.

Ми вважаємо, що медіатор у такій компанії необхідний, оскільки компанія має ряд технічних проблем, які постійно виникають, і клієнт не має представлення, як її вирішити самостійно. Якщо б система працювала більш коректно і не мала стільки побічних ефектів, то дзвінків до компанії було б набагато менше. Зі свого боку, означена організація не в повному об'ємі задовольняє потреби самого оператора, не надаючи вчасно всієї актуальної інформації, а також не надає мотивації залишатись на робочому місці.

На нашу думку, якщо б компанія була зацікавлена у тому, що на місці оператора була більш кваліфікована особа в цій галузі, то і такого б потоку звільнень б не було, і клієнти були б задоволені обслуговуванням і наданням правильної інформації про продукцію компанії з першого разу.

Медіація є дещо новим та водночас забутим інструментом розв'язання конфліктів. Перші медіатори в Україні з'явилися ще понад десять років тому. Новим ми називаємо цей спосіб тому, що переважна більшість людей усе ще не розуміє різниці між медіацією та медитацією, медіумами, медіа і т. п., ментально не сприймаючи цей термін і втрачаючи можливості заощаджувати на конфліктах і перетворювати проблему на шанс. Перевага медіації полягає у тому, що вона не заглядає в минуле, а в режимі актуального часу допомагає кожній зі сторін конфлікту усвідомити свої інтереси і зробити так, щоб ці інтереси можна було поєднати. Під час медіації зазвичай ставляться запитання стосовно того, як сформовані вимоги, претензії до другої сторони спору, із чого вона складається, які обставини призвели до виникнення суперечки тощо. Термін «медіація» має походження від латинського слова *mediatio* (посередництво).

У соціальній психології медіацію розуміють як специфічну форму регулювання спірних питань, конфліктів, узгодження інтересів; технологію вирішення конфлікту за участю нейтральної третьої сторони; певний підхід до розв'язання конфлікту, в якому нейтральна третя сторона забезпечує структурований процес, щоб допомогти конфлікуючим сторонам прийти до взаємно прийняттого вирішення спірних питань. Також, в окремих сферах застосування медіація визначається як: – структурований процес, незалежно від його назви або посилення на нього, за допомогою якого дві або більше сторін спору намагаються самостійно, на добровільній основі досягти згоди для вирішення спору за підтримки медіатора; – діяльність професійних посередників, які спрямовують учасників юридичного спору до компромісу й урегулювання спору самостійно самими сторонами. Головна мета медіації – це орієнтування на досягнення згоди, консенсусу, прийняття

спільного рішення, що буде задовольняти обидві сторони конфлікту. Основною відмінністю медіації від інших способів вирішення спорів є те, що вона не зосереджується на пошуку та доведенні правоти тієї чи іншої сторони. Головне завдання медіатора – концентрація зусиль на зміцненні здатності сторін до медіації, на визнанні та сприйнятті представниками сторін один одного з усіма розбіжностями у поглядах.

Бібліографічні посилання:

1. Антонюк О.А. Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності Часопис Київського університету права № 2, Київ, 2015, С. 348–354.
2. Берлач А.І., Кондрюкова В.В., Криволапчук В.О., Конфліктологія, Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, Міністерство внутрішніх справ України, Одеський державний університет внутрішніх справ, Одеса, 2010, 162 с.
3. Бесемер Х. Медіація: Посередництво в конфліктах, Київ, 2004, 176 с.
4. Єрмоєнко Г. Медіація як спосіб вирішення суперечок. URL: <http://innovations.com.ua/uk/interview/6/39/374>.

Шумейко Олександр,
старший викладач кафедри
психології та педагогіки
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЮРИДИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ

У сучасній психології особливе місце посідає проблематика успішної професійної комунікації в стресових та екстремальних ситуаціях. Це стосується, зокрема, прикладних аспектів юридичної психології, де розглядаються питання комунікації співробітників поліції та інших силових структур у ситуаціях підвищеної небезпеки (затримання злочинців, антитерористичні операції тощо). І цей інтерес є стовідсотково виправданим, адже ефективна комунікація навіть в ситуаціях невизначеності та стресу – це питання збереження життя і здоров'я працівника поліції, запорука професійної компетентності [5]. Особливе значення в прикладній юридичній психології мають особливості протікання комунікативних процесів в позапланових та екстремальних ситуаціях. Насамперед це стосується стресових станів правоохоронців під час виконання службових завдань. Стрес в юридичній психології – це особливий нервовий стан правоохоронця, який викликаний тим, що навколишня дійсність у його професійному сприйнятті істотно відрізняється від очікувань [2]. По-друге, стрес – це психологічний процес пристосування правоохоронця до такого стану організму, спрямований на його самозбереження. Розрізняють кілька видів стресів: фізіологічні, що спричинені зайвими фізичними навантаженнями; психологічні, що обумовлені складними відносинами з тими, хто оточує; інформаційні, породжені надлишком, нестачею або безсистемністю життєво важливої інформації; управлінські, що обумовлені високою відповідальністю за наслідки прийнятих рішень, особливо в умовах нестачі часу; емоційні, що виявляються в ситуаціях погрози, небезпеки, несподіваної радості [4]. До основних джерел стресових ситуацій відносять:

– особливості трудового процесу (ритм, напруженість, одноманітність, монотонність, відсутність необхідних перерв);

– положення індивіда в організації (високе – звичайне зв'язане зі значними нервовими і фізичними перевантаженнями, низьке – з малою престижністю, поганими умовами праці, неможливістю реалізувати себе, відсутністю належної поваги з боку навколишніх, незадовільною заробітною платою);

– службові конфлікти, несприятливий морально-психологічний клімат у колективі, відсутність взаємної підтримки і допомоги, погані відносини з керівництвом (наприклад, стрес може виникнути, коли працівник не одержує від керівника того, що необхідно, на його думку, для роботи);

– труднощі щодо узгодження службових і сімейних відносин.

Для управління стресом правоохоронцю необхідно ретельно проаналізувати зміст ситуації, виявити фактори, що його породжують, і визначити, які з них піддаються цілеспрямованому впливу. Далі відбувається первинне втручання з метою їхнього ослаблення

або повного подолання, наприклад, вольові зусилля, відпрацювання до автоматизму професійних навичок і набуття нових, краща підготовка до затримань і спецоперацій (збагачення змісту тренувань, скорочення обсягів часу, посадові ротації, розширення переліку контрольованих параметрів) або нарощування ресурсів, необхідних для подолання стресу [1].

Якщо вищезгадані дії не допомагають, виникає необхідність у «вторинному» втручанні – підвищенні здібностей працівника силових структур самостійно впоратися з причинами та симптомами стресу. Для цього можна звернутися, наприклад, до тренінгів, самонавіяння з обов'язковою винагородою для себе за успіхи. До основних психологічних способів управління стресами відносять:

Вольовий контроль за станом свого організму на основі навчання відповідним методам (наприклад, послідовної м'язової релаксації – вправам щодо розслаблення і напруги м'язів, аутотренінгу та ін.).

Свідома зміна процесів сприйняття й оцінки ситуації: заперечення (ухилення від сприйняття негативної інформації); витиснення (забування або переключення на інше); прийняття обставин такими, які вони є, заміщення недосяжної мети досяжною, більш доступною; раціоналізацію (навіяння собі думки щодо меншої значущості проблеми, незацікавленості в ній насправді та ін.).

Емоційно-психологічна розрядка за допомогою сну, фізичних вправ, розмови з особами, які здатні зрозуміти і поспівчувати.

Зміна позиції стосовно проблеми у виді зниження вимог і претензій до себе й інших, передоручення її вирішення іншим обмеження власних контактів, ігнорування і бездіяльність.

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що для налагодження професійної комунікації в середовищі правоохоронців та представників інших силових структур в екстремальних і стресових ситуаціях ми розуміємо опір стресу, вольові зусилля, адаптаційний механізм, що дає змогу професіоналу, який потрапив до складної екстремальної ситуації, сконцентруватися, мобілізувати власні сили та знайти оптимальний вихід.

Бібліографічні посилання:

1. Логачов М.Г. Психологічна підготовка особового складу спеціальних підрозділів ОВС до дій в екстремальних ситуаціях: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія». Х., 2001. 16 с.
2. Макаренко П.В. Професійна «Я-концепція» майбутніх фахівців правоохоронної діяльності: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.06 «Юридична психологія». Х., 2001. 17 с.
3. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофілактика стрессов. М.: Изд-во Московского университета, 1993. 123 с.
4. Майдіков Ю.Л., Корсун С.І. Нервова система і психічна діяльність людини: навч. посіб. К.: Магістр. XXI сторіччя, 2007. 280 с.
5. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція): дис. д-ра психол. наук: 19.00.06; Національний ун-т внутрішніх справ. Х., 2003. 35 с.

Ядловська Ольга,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Дніпровського державного
університету внутрішніх справ

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА МОТИВАЦІЮ УЧНІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ІСТОРИЧНОГО ЦИКЛУ

Використання інтерактивних методів під час навчання на сучасному етапі розвитку освіти стали не стільки нагальною потребою, скільки об'єктивно діючою реальністю. Уявити викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу без застосування інтерактивних методів неможливо, адже такі методи активізують пізнавальну діяльність учнів, значно підвищують мотивацію навчання, спонукають до подальшого вирішення проблемних завдань та формують критичне мислення. Загальна структура інтерактивних методів включає такі види: кооперативне навчання, колективно-групове навчання, технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань. Такі ж методи залучають і при викладанні дисциплін історичного циклу, однак викладачі соціально-гуманітарних дисциплін ставлять перед собою ще й завдання сформувати особистість учня, а також виховати громадянина, що, безумовно, потребує вироблення навичок соціальної взаємодії та усвідомлення важливості реалізації набутих знань для розвитку суспільства.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню в учнів комплексу навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню під час занять атмосфери співробітництва й взаємодії. Важливе значення мають інтерактивні методи навчання і в розвитку творчих здібностей учнів. У результаті оптимального використання різних інтерактивних методів навчання змінюються позиції вчителя й учнів у навчально-виховному процесі. Із носія готових знань учитель перетворюється в організатора пізнавальної діяльності учнів, а останні стають рівноправними суб'єктами в навчанні. Водночас створюється та реалізується модель творчої особистості, що не лише володіє навичками спілкування, розуміє історичний процес і правові явища, а й вміє самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культури й моралі, виявляє свій творчий потенціал, що є основою успішного подальшого професійного становлення особистості [5].

Особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його членів. Аналізуючи свої дії та дії інших учнів, учасники навчального процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння, тому інтерактивні методи є засобом покращення навчання. За даними американських вчених, під час розповіді учень засвоює всього лише 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли учень навчає інших чи відразу застосовує знання – 90%. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни в організації роботи учнівського колективу, а також значного обсягу часу для підготовки як учням, так і вчителям. Потрібно починати з поступового «включення» елементів цієї моделі, виділяти час на психологічну адаптацію учнів до неї [4].

Багато хто між активним та інтерактивним навчанням ставлять знак рівності, але, не дивлячись на спільність, вони мають відмінності. Інтерактивні методи навчання можна розглядати як найбільш досконалу форму активних методів. Інтерактивні методи зорієнтовані на більш широку взаємодію тих, хто навчається не тільки з педагогом, але і один з одним і на домінування активності здобувачів освіти/слухачів в процесі навчання. Під інтерактивністю розуміється не просто процес взаємного впливу об'єктів один на одного, а спеціально організована пізнавальна діяльність, що має яскраво виражену соціальну спрямованість. Відповідно, до інтерактивних методів можуть бути віднесені ті методи навчання, які організують процес соціальної взаємодії, на основі якої в учасників виникає так зване «нове» знання, що народилося безпосередньо в ході цього процесу або стало його результатом [2].

Формування в учнів надпредметних та історичних компетентностей є

найважливішим завданням учителя історії. Про це не раз ішлося в наукових і методичних працях провідних учених та викладачів; це завдання відображено й у відповідних законодавчих актах. Зауважимо, що в нашому випадку пріоритетного значення набувають саме надпредметні компетентності. Людина, яка навчилася вчитися, за потреби завжди зможе збагатити свій історичний багаж. Учителі давно намагаються зробити це шляхом постановки проблемних завдань. Такі завдання пов'язані з використанням інтелектуальних ігор. Під інтелектуальними іграми розуміємо передусім ті, у які грають у так званому «співтоваристві знавців». Діти, які регулярно відвідували ігри-тренування, здобували потрібні для будь-якої людини й поза грою навички: поліпшували пам'ять, навчалися застосовувати свої знання на практиці, швидко актуалізувати ці знання, звикали мислити логічно, послідовно, працювати методично, творчо підходити до розв'язання поставлених завдань, ставали більш зібраними й охайними, розширювали світогляд, розвивали інтелектуальну реакцію, знаходили правильні культурно-ціннісні орієнтири. Важливо й те, що учні навчалися взаємодіяти з партнерами, адекватно реагувати на дразливі фактори, розуміти інших людей [3].

Як свідчать результати роботи з використання інтерактивних методів навчання, на заняттях історії відбулися такі позитивні зрушення: учні набувають культури дискусії; виробляється вміння приймати спільні рішення після їх обговорення; поліпшується вміння спілкуватися, доповідати; якісно змінюється рівень сприйняття учнями історії; підвищується рівень володіння головними мисленнєвими операціями – аналізом, узагальненням, абстрагуванням. Слід спонукати учнів до творчого пошуку, самостійного вивчення інформації, критичного мислення, формування партнерських стосунків в учнівському колективі. Методична майстерність сучасного вчителя має розвиватися не через забезпечення його великою кількістю готових рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок. Йому потрібні передусім фундаментальні знання з базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність, вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології, без яких неможливо ретельно підготувати і, головне, змістовно і результативно провести цікавий урок [1].

Сучасні соціальні виклики, зокрема дистанційне навчання, потребують удосконалення інтерактивних методів або поєднання вже відомих із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій. Такими можуть виступати пошукові роботи в мережі Інтернет, застосування електронних ігор, формат онлайн конференцій та багато інших. З іншого боку, залишається актуальною проблема реалізації інтерактивних методів, адже для педагога підготовка до застосування таких методів потребує значно більшого обсягу часу та креативного творчого підходу. Зазначимо також, що, на наш погляд, якісна реалізація інтерактивних методів можлива також лише за умови, якщо й учні та здобувачі вищої освіти ретельно підготували змістову ланку теми та орієнтуються у навчальному матеріалі.

Бібліографічні посилання:

1. Вініченко О. В. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках історії. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/publ/vistavkova_zala/zaporizkij_rajon/vprovadzhenija_interaktivnih_metodiv_navchannja_na_urokakh_istoriji/23-1-0-534.
2. Гітун Н., Закусило О. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи в Луцькому інституті розвитку людини Університету «Україна». URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/71>.
3. Кордій О. А. Використання інтерактивних технологій навчання на уроках історії (з досвіду роботи). URL: <http://metodportal.com/node/47532>.
4. Макаренко В. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках історії. URL: https://koviahy-nvk.at.ua/news/zastosuvannja_interaktivnih_metodiv_navchannja_na_urokakh_istoriji/2014-03-07-385
5. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257.

Наукове виданн

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Тези доповідей
Всеукраїнського науково-практичного семінару
(м. Дніпро, 29 вересня 2021 року)

Підп. до друку 30.03.2022. Формат 70x100/16. Друк – трафаретний (RISO), цифровий.
Гарнітура – Times. Папір офісний. Ум.-друк. арк. 10,99. Обл.-вид. арк. 11,29.
Тираж – 50 прим. Зам. № 06/22-зб

Надруковано у Дніпропетровському державному університеті внутрішніх справ
49005, м. Дніпро, просп. Гагаріна, 26, rvv_vonr@dduvs.in.ua
Свідоцтво про внесення до державного реєстру ДК № 6054 від 28.02.2018