

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОДІЛЬСЬКИЙ СПЕЦІАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ КОЛЕДЖ (Україна)
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ (Україна)
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. В. ГНАТЮКА (Україна)
ХАРКІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ КОЛЕДЖ (Україна)
UNIWERSYTET EKONOMICZNY WE WROCLAWIU (Польща)
WYŻSZA SZKOŁA GOSPODARKI (BYDGOSZCZ) (Польща)
PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA WSCHODNIOEUROPEJSKA W PRZEMYŚLU (Польща)
LIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH (Чехія)
TECHNICKÁ UNIVERZITA V KOŠICIACH (KOŠICE) (Словаччина)

***Молодь і науковий прогрес у соціально-економічному
та освітньому просторі суспільства***

Матеріали I Міжнародної наукової студентської конференції

Том 3. Соціальна робота

15-16 листопада 2019 р.

м. Кам'янець-Подільський

УДК 001.71:316.342.6:378.014.7-053.6(075.8)
ББК 65.01я43+60.9
М 75

Рекомендовано до друку Вченою радою Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу (протокол № 2 від 23 жовтня 2019 р.)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ: **ТРИПАК Мар'ян Миколайович** – заслужений працівник освіти України, кандидат економічних наук, доцент, директор Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу; **ГУМЕНЮК Ірина Леонтіївна** – кандидат економічних наук, заступник директора з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності; **БАЧИНСЬКА Олена Миколаївна** – кандидат економічних наук, викладач кафедри фінансів, економіки та економічної кібернетики; **ШЕВЧУК Олександр Володимирович** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фінансів, економіки та економічної кібернетики; **ВОЛОЩУК Марина Борисівна** – фахівець видавничо-редакційного відділу.

М 75 Молодь і науковий прогрес у соціально-економічному та освітньому просторі суспільства: Матеріали I Міжнародної наукової студентської конференції (15-16 листопада 2019 р.). У 3 Т. Кам'янець-Подільський : Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж, 2019. Т.3. Соціальна робота. 130 с.

Збірник містить матеріали I Міжнародної наукової студентської конференції «Молодь і науковий прогрес у соціально-економічному та освітньому просторі суспільства», яка відбулась 15-16 листопада 2019 р. (Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж, м. Кам'янець-Подільський), з актуальних питань сучасної економічної науки, освіти та соціальної роботи в умовах сьогодення.

Відповідальність за висвітлений матеріал у публікаціях несуть автори наукових праць.
Видано в авторській редакції.

УДК 001.71:316.342.6:378.014.7-053.6(075.8)
ББК 65.01я43+60.9

© Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний
соціально-економічний коледж, 2019

Зміст

| | |
|--|----------|
| СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ | 6 |
| Белінський В.О. | |
| Трудова етика і мораль: характер їх взаємодії у державних службовців | 6 |
| Берецька Є.І. | |
| Психологічні особливості розвитку комунікативної компетенції дітей | 8 |
| Біленький А.В. | |
| Булінг як психологічна проблема в освітньому середовищі | 11 |
| Білінська О.В. | |
| Емоційна саморегуляція як важливий чинник підготовки студентів до професійної діяльності: теоретичний аспект | 13 |
| БортківТ.М. | |
| Проблема соціально-психологічної адаптації майбутніх фахівців до умов професійної діяльності | 16 |
| Весна Н.Л. | |
| Сучасні проблеми соціальної реклами | 18 |
| Галанська Н.О. | |
| Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор | 21 |
| ГендзьораТ.В. | |
| Особливості соціально-психологічної адаптації підлітків до нових умов навчання | 24 |
| Годнюк С.М. | |
| Напрями формування та розвитку професійної компетентності управлінського персоналу | 26 |
| Гричанюк Б.В. | |
| Основні етапи у розвитку лексичного боку мовлення дитини-дошкільника | 28 |
| Гуменюк Д.М. | |
| Критичне мислення як соціально-психологічна технологія розвитку особистості | 32 |
| Гусар Б.В. | |
| Вплив музики на психоемоційний стан людини | 36 |
| Деркач Д.О. | |
| Агресія як імідж футбольних фанатів | 39 |
| Думанська А.В. | |
| Просоціальна поведінка як когнітивно-мотиваційна складова соціальної компетентності особистості дитини | 41 |
| Дякова І.В. | |
| Особливості психологічного супроводу діяльності керівника початкової школи | 43 |
| Євтушок О.В., Назарук А.А. | |
| Освітній простір як основа розвитку соціоекосистеми: проблеми і перспективи | 47 |

| | |
|---|----|
| Житар Т.С. | |
| Психологічні особливості морального розвитку молодшого школяра..... | 51 |
| Калашник Х.А. | |
| Теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми креативного потенціалу педагога | 53 |
| Квецко І.І. | |
| Девіантні форми поведінки у спортсменів..... | 56 |
| Кисельова О.С. | |
| Розвиток особистості у трактуванні представників біогенетичного підходу | 58 |
| Король Л.Є. | |
| Психологічний супровід формування у молодших школярів навичок конструктивної поведінки в конфлікті | 62 |
| Лаврушко С.І. | |
| Поняття про самоменеджмент та його складові у педагогічній професії..... | 64 |
| Мацерук М.В. | |
| Комунікативний потенціал особистості як об'єкт психокорекційного впливу у системі формування комунікативної діяльності дітей..... | 68 |
| Мединська К.Г. | |
| Конфлікт як ресурс в організованих територіальних громадах..... | 71 |
| Мельник О.В. | |
| Роль спілкування у розвитку дитини дошкільного віку | 75 |
| Муха С. | |
| Пеня та її особливості..... | 78 |
| Новосьолова О.Ю. | |
| Становлення ціннісного компоненту майбутнього педагога закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки | 80 |
| Паплінська Е.В. | |
| Особливості динаміки мотиваційної сфери учнів молодшого шкільного віку..... | 83 |
| Побута Т.А. | |
| Самооцінка особистості дитини як показник формування самосвідомості в закладах дошкільної освіти..... | 85 |
| Ревуцька В.С. | |
| Вплив тривожності, настрою та самопочуття на розумову працездатність студентів..... | 87 |
| Савчук Я.В. | |
| Проблема соціалізації особистості у молодшому шкільному віці | 91 |
| Семенов Д.О. | |
| Значення невербальних засобів спілкування у роботі практичного психолога..... | 93 |
| Ставчанська Х.Р. | |
| Соціально-психологічна допомога учасникам АТО | 97 |

| | |
|--|------------|
| Толстов Р.Ю. | |
| Формування ділового спілкування педагогів закладу загальної середньої освіти | 99 |
| Хаснулін М.М. | |
| Основні форми управлінських впливів на професійну мотивацію педагогів..... | 103 |
| Maryna Tsvik | |
| Structure of personality competence and its variants | 107 |
| СОЦІАЛЬНА РОБОТА В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН .. | 111 |
| Вероца М.В. | |
| Особливості соціальної роботи: стан та перспективи розвитку в контексті соціокультурних змін | 111 |
| Гуменюк Д.М. | |
| Проблема міжкультурної комунікації у практиці соціальної роботи | 114 |
| Гуменюк Д.М. | |
| Механізми і заходи соціалізації підростаючого покоління та реалізації молодіжної політики | 117 |
| Зарицька А.О. | |
| Особливості соціальної роботи в контексті соціокультурних трансформацій | 121 |
| Климак Л.А. | |
| Насильство над жінкою: історія та актуальність | 124 |
| Макарчук В. | |
| Соціально-правова компетентність соціального працівника | 126 |
| Моргун В.В. | |
| Особливості ціннісних орієнтацій у соціальній роботі | 129 |

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Белінський В.О.,

студент 1 курсу ОС «Магістр»

спеціальності «Публічне управління та адміністрування»

Подільського державного аграрно-технічного університету,

Науковий керівник: Лаврук О.С., кандидат економічних наук, доцент кафедри

менеджменту, публічного управління та адміністрування,

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ТРУДОВА ЕТИКА І МОРАЛЬ: ХАРАКТЕР ЇХ ВЗАЄМОДІЇ У ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Будь-яка професія виконує певну соціальну функцію. Всі її представники мають свої цілі, призначення, особливості. У кожній професії - специфічне середовище спілкування, яке накладає свій відбиток на людей, незалежно від їх бажання. Всередині професійних груп формуються і підтримуються притаманні їм зв'язки і відносини людей. Тому важливо насамперед зрозуміти, що таке трудова етика загалом та етика державного службовця, на яких цілях вона базується.

Трудова етика – це сукупність певних обов'язків і норм поведінки, що підтримують моральний престиж професійних груп в суспільстві. У завдання професійної етики входить виявлення моральних норм і оцінок, суджень і понять, які характеризують людей в ролі представників певної професії. Професійна етика виробляє норми, стандарти, вимоги, характерні для певних видів діяльності.

Етика державного службовця базується на усвідомленні професійного призначення системи професійно-етичних цінностей, принципів і норм, які відображаються у свідомості державних службовців, орієнтують і регулюють їх відносини, діяльність у сфері державної служби та механізмів підтримки професійно-етичної складової державної служби.

Етика державної служби є видом управлінської етики, в результаті якої на основі вивчення професійної моралі державних службовців обґрунтовуються ціннісні орієнтації, норми, моральні аспекти поведінки, взаємовідносин між людьми у процесі державно-управлінської діяльності, надаються практичні рекомендації, які зорієнтовані на цю діяльність. Для точнішого відображення етики професії та організації цілеспрямованої роботи по покращенню морально-етичних взаємозв'язків державної служби розрізняється: етика державної служби, яка є інституціональною, організаційною етикою та етика державного службовця, що представляє професійно-етичні цінності та норми на рівні особи [1].

Мета етичної поведінки полягає у встановленні справедливості й гармонії у міжособистісних і суспільних відносинах на основі поваги гідності кожної особи. Це означає, що поведінка окремого індивіда може набути моральної якості тільки в контексті певних відносин між людьми. Тому аналізу процесу

формування етичної поведінки має передувати виявлення соціально-психологічних закономірностей і гуманістичного потенціалу взаємодії у становленні відповідних відносин людини з іншою людиною, групою, суспільством. Зважаючи на це, розглянемо соціально-психологічний механізм етичної поведінки особистості та умови її формування. Оскільки, для того, щоб механізм правильно працював, потрібно знати, як правильно діяти, насамперед керівнику чи уповноваженій особі, яка приймає працівника на певну роботу. Особистісні характеристики є найважливішою інформацією через те, що вони слугують механізмом взаємодію між працівниками, а це у свою чергу впливає на працездатність і швидкість прийняття та виконання поставленого завдання. Теорії, в яких розглядається поведінка людини через сукупність особистісних рис і якостей (Г.Оллпорт, Р.Кеттел та ін.), хоч і не розкривають механізм її формування, проте є корисними на етапі кадрового добору персоналу. До цієї групи слід віднести дослідження, які характеризують стійкість моральних якостей. Дослідження показало, що, крім моральних якостей особистості, детермінантами реальної поведінки є й інші чинники, а також особливості соціальної ситуації, в якій вона розглядається. Методика дослідження Дж. Блока покладена в основу роботи зарубіжних служб управління персоналом державних органів, які, вивчаючи моральні якості кандидатів у процесі професійного добору кадрів, досліджують «лінію життєвої поведінки» [2].

Керівнику слід мати уявлення, якою ціною досягається високий рівень організації праці, скільки «свободи» і «несвободи» закладати в підґрунтя діяльності конкретної особистості. Спостереження свідчать, що чим більше праця пов'язана із творчістю, тим менше повинно бути формальних обмежень, тим розкутішою психічно буде особистість. Недосвідчений організатор намагається тримати підлеглих «під рукою». Такий підхід до організації праці призводить для ускладнення міжособистісних стосунків, що зрештою впливає на ефективність праці. Досвідчений керівник завжди дає співробітникам можливість виявити їх індивідуальні особливості.

Крім того, на формування міжособистісних стосунків може впливати несхожість психофізіологічних реакцій членів колективу, що розглядається як вид несумісності. Наприклад, відсутність синхронізації темпу і ритму активної психічної діяльності співробітників обумовлює різну швидкість виконання завдань. Важко уявити ефективність творчої спілки партнерів, один із яких – «сова», а інший – «жайворонок».

Соціально-психологічні дослідження показали, що хорошу психічну сумісність мають люди з мотиваційною установкою (за Маслоу) на самоствердження, під якою розуміють виражену потребу у спілкуванні, а також «діади» - пари осіб із сильною і слабкою нервовою системою, які діють разом. Підґрунтям суспільних відносин є соціально-психологічна єдність правових, економічних, психологічних, організаційних, етико-моральних та інших взаємозв'язків людей. Стан і якість міжособистісних стосунків знаходяться під впливом суспільних відносин [3].

Залишається лише момент, як контролювати морально-етичні процеси у групі людей які працюють чи взаємодіють між собою. І хоча поведінка

державних службовців фактично не порушує норм етичної поведінки, їм слід уникати будь-яких дій, що можуть бути розцінені як порушення етичних норм. Протягом останніх років у нашій країні розроблено декілька проектів Етичних кодексів державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Водночас, в Україні є приклади практичного застосування етичних кодексів службовців, але лише в деяких виконавчих органах місцевого самоврядування: у Львові було ухвалено «Кодекс етики працівників виконавчих органів Львівської міської ради»; у Вінниці за ініціативою міського голови виконком міської ради затвердив своїм рішенням «Кодекс поведінки посадових осіб Вінницької міської ради». Виходить, що органи місцевого самоврядування більш вимогливі до своїх службовців, ніж Верховна Рада України [4].

Зважаючи на це, колектив не може функціонувати лише за рахунок окремих індивідумів, які мають високі професійні якості. Тому моральні та етичні якості людини вносять корективи у діяльність усього колективу. При цьому контроль за соціально-психологічним кліматом колективу покладається на керівника.

Список використаних джерел:

1. Василевська Т.Е, Етика державних службовців і запобігання конфлікту інтересів : навч.- метод. матеріали. К. : НАДУ, 2013. 76 с.
2. Рудакевич М.І. *Професійна етика державних службовців: теорія і практика* формування в умовах демократизації державного управління: навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 429 с.
3. Вітенко І.С., Вітенко Т.І. Основи психології: видання друге, перероблене і доповнене: навч. посіб. Вінниця : Нова Книга, 2008. 256 с.
4. Солом'янське районне управління юстиції у м. Києві. URL: <http://www.solor.gov.ua/info/19/5865>

Берецька Є.І.,

*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,*

Науковий керівник: Панчук Н.П., кандидат психологічних наук, доцент,

*викладач Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,*

Україна, м. Кам'янець-Подільський,

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ

Комуникативно-мовленнєвий розвиток розглядають як процес становлення форм і засобів взаємодії дитини з оточенням, в якій віддзеркалені новоутворення емоційно-вольової, когнітивної, особистісної сфери людини як суб'єкта спілкування. З огляду на особистісно-орієнтовану модель сучасної освіти важливим є здійснення психолого-педагогічного впливу через внутрішній світ дитини.

Дослідженням проблем комунікативно-мовленнєвого розвитку займались А.М.Богущ, О.І.Бондарчук, Н.М.Дятленко, М.І.Лісіна, Л.О.Калмикова, К.Л.Крутій, Т.О.Репіна, О.Л.Кононко, Т.О.Піроженко, Ю.О.Приходько тощо.

Комунікативна компетенція виступає результатом сформованості як мовної, так і мовленнєвої, компетенцій. Як підкреслено в Базовому компоненті дошкільної освіти, «комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування у конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність у спілкуванні, стриманість у спілкуванні, культура мовленнєвої комунікації» [1, с. 20].

Комунікативна компетенція особистості дитини старшого дошкільного віку – це сфера, в якій виявляється комунікативна функція мовлення, яка включає в себе не лише здатність до обміну думками, але і потребу в констатації фактів, обміні емоційними переживаннями, налагодженні та узгодженні практичної взаємодії. «Комунікативна функція – це функція спілкування, яка здійснює інформаційний зв'язок між членами суспільства, задовольняє потребу однієї людини в іншій, забезпечує нерозривну єдність людини і мови» [2, с. 42]. «Комунікативна компетенція дитини старшого дошкільного віку – це комплексна характеристика, яку визначають за рівнем розвитку комунікативної діяльності у сфері спілкування з дорослими й однолітками, орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям в особливій ролі вчителя, набутим дитиною досвідом мовленнєвого спілкування і комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості» [2, с. 96].

На думку Т.О.Піроженко, комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини охоплює наступні аспекти: емоційний, комунікативно-лінгвістичний, вольовий, творчий розвиток, що виявляються в мовленнєвій поведінці, розвитку свідомості, особистісних рисах [5].

У структурі психолого-педагогічних причин, які викликають труднощі у комунікації старших дошкільників, важливо виділити [5]:

1) соціальні: дефіцит спілкування з оточуючими, який викликає загальну затримку в засвоєнні дитиною суспільного досвіду: сімейної взаємодії з дитиною, як з об'єктом, процес спілкування супроводжується певними установками; стиль спілкування (авторитарний, ліберальний, гіперопіки і т.д.), який частіше всього вибирають батьки; дефіцит повноцінної, відповідної віку, діяльності, який заважає своєчасному функціональному розвитку; ворожість по відношенню до дитини, нестійке спілкування з протиріччями, що, в свою чергу, формує позицію дитини: протидія або бездіяльність;

2) педагогічні: авторитарний і ліберальний стилі спілкування педагога з вихованцями; недостатнє відведення часу у ході навчально-виховного процесу нерегламентованим видам діяльності старших дошкільників, а саме самотійній ігровій діяльності;

3) психологічні: особливості психіки дитини і т.д.

Кінцевою метою роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти є формування культури спілкування. У зв'язку з цим основними завданнями щодо формування комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку виступають наступні:

- розвиток комунікативних здібностей дітей — емоційне спілкування з дорослими, спілкування з ровесниками;
- засвоєння норм ввічливого спілкування, розвиток мовленнєвого етикету;
- формування культури мовлення;
- формування культури спілкування [2, с. 93].

Сучасне пояснення мовленнєвого спілкування відбувається у контексті теорії комунікативно-мовленнєвої діяльності. «Специфіка цієї діяльності зумовлюється власне комунікативними мотивами, віковими особливостями оволодіння вербальними і невербальними засобами спілкування, своєрідністю буття й внутрішнього світу дошкільника» [3, с. 7]. Важливо враховувати той факт, що серед дітей можуть виявитись обдаровані дошкільники, у яких наявний словниковий запас, що супроводжується складними синтаксичними конструкціями. Вміння ставити питання частіше всього звертають увагу оточуючих на таких дітей. Володіння великим словниковим запасом, дозволяє їм вільно і чітко викладати думки, однак заради власного задоволення вони часто придумують власні слова [4].

Таким чином, своєчасне виявлення та усунення наявних у дітей труднощів у комунікації та ефективний розвиток і удосконалення мовлення для дитини дошкільного віку є життєво необхідним, оскільки це забезпечує дошкільнику активну участь у спільній діяльності з дорослими та однолітками. Одним із найбільш доступних та цікавих засобів виступає фольклор. Легкість для запам'ятовування, барвистість, ритмічність та виразність – це те, що вигідно характеризує його. Використання усної народної творчості під час навчально-виховного процесу з дітьми має свою методику та послідовність, яка враховує специфіку та особливості віку дитини, дотримання якої, буде сприяти розвитку мовлення загалом та формуванню мовленнєвої та комунікативної компетенції.

У зв'язку з вищесказаним доречно надавати дошкільникам з труднощами комунікації таку допомогу, яка заключалася би у створенні для них спеціальних умов, які б призводили до розвитку рефлексії по відношенню до себе, як суб'єкта комунікативного спілкування, з метою нейтралізації комунікативних труднощів, розвитку і покращення прийомів комунікативного спілкування. Перед дорослими стоїть важливе завдання – розвивати мислячу істоту через надання можливості дитині реалізувати справжнє призначення розвитку мовлення.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П. та ін. *Базовий компонент дошкільної освіти*. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник* / За ред. А.М. Богуш. Київ: Вища

- школа, 2007. 542 с.
3. Луценко І. Організація комунікативно-мовленнєвої діяльності дошкільнят на засадах дитиноцентризму. *Дошкільнє виховання*. 2015. № 1. С. 7.
 4. Максимчук Н.П. Психологія дитячої обдарованості: *навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: "Медобори" (ПП Мошак М.І.), 2003. 124 с.
 5. Піроженко Т.О. Мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку: *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України* / За ред. С.Д.Максименка. К.: Нора-Друк, 2003. Вип.23. 436 с.

Біленький А.В.,
студент Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: Комарніцька Л.М., кандидат філологічних наук, викладач
Україна, м. Кам'янець-Подільський

БУЛІНГ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

На сьогоднішній день однією з найважливіших і найгостріших проблем сучасного освітнього простору є питання булінгу. Все частіше, як і у вітчизняних, так і в закордонних ЗМІ, з'являється низка повідомлень про надзвичайні події, що відбулися в тому чи іншому навчальному закладі. Глузування, бійки, знущання стають звичною частиною шкільного життя. І це все є лише маленькою частиною масштабної соціальної проблеми, яка отримала відому у всьому світі назву «булінг».

Вперше термін «булінг» як об'єкт досліджень використав Д. Ольвеус у 1993 р. На його думку під цим терміном слід розуміти «навмисну агресивну поведінку, яка систематично повторюється і включає нерівність соціальної влади або фізичної сили» [4, с. 182].

Спершу дослідження цього явища було властиве для колективів, що складаються з дорослих людей (наприклад, армійські колективи і так звана «дівщина»). Однак з часом булінг стає все «молодшим», тобто певного роду травля починає з'являтися і між дітьми у школах.

Основними характерними ознаками булінгу є:

- агресивна поведінка, що породжує антисоціальні дії;
- зазвичай учасниками булінгу є представники однієї статі (варто зазначити, що останнім часом явища травлі зустрічаються частіше серед колективу дівчат, ніж серед колективу хлопців);
- регулярна повторюваність упродовж тривалого часу.

Як явище булінг є досить різноманітним, адже включає в себе не лише фізичну агресію, але й психологічну. Саме остання є найбільш поширеною. Насамперед це можна пояснити тим, що фізичну агресію за бажанням можна легко зупинити за допомогою педагогів, чи батьків. Натомість психологічні утиски тривалий час можуть бути непомітними для сторонніх.

Найбільш поширеною формою шкільного булінгу є словесне цькування у вигляді образ, обзивання, непристойних жартів. Наступним іде бойкот, або ж ігнорування дитини, що проявляється у відмові від спілкування. Не менш поширеним є фізичне насилля, а також і приниження за допомогою мобільних телефонів та інтернету, тобто кібербулінг.

Причини, що зумовлюють явище булінгу можуть бути досить таки різними. Це фізичні недоліки дитини, хвороби, погані соціальні навички, низький інтелект і труднощі у навчанні, тощо.

Доречно зазначити, що ініціатором цькування зазвичай стає один або кілька представників колективу, тоді як решта стають послідовниками.

Зазвичай ініціатори хочуть таким чином проявити себе, демонструючи «свою безмежну владу і самоствердження за рахунок інших» [3, с. 156]. Для них стають властивими грубість і відсутність співчуття до своєї жертви, поява відчуття задоволення від своїх дій та вчинків.

Послідовники булінгу, стаючи свідками знущань над кимось, відчують небезпеку, переживають страх, іноді й сором за свою бездіяльність. Однак згодом це все переходить у бажання приєднатися до агресора. Якщо цькування не припиняються, то у свідків слабшає здатність до емпатії. Таким чином булінг стає причиною погіршення мікроклімату у будь-якому колективі, зумовлюючи зростання «мовчазної більшості» [1, с. 148].

Для жертви цькувань характерною є чутливість, тривожність, фізична слабкість, відсутність друзів, а також низька самооцінка. Типова жертва булінгу – це «замкнута у собі дитина з негативними переконаннями щодо себе самої, яка нездатна впоратися з соціальними труднощами різного характеру» [2, с. 43].

Як висновок, варто зазначити, що булінг багатогранне і маловивчене явище в сучасному суспільстві і в школі зокрема. Проблеми шкільного булінгу важко викоринити миттєво, однак за злагодженої роботи усіх членів освітнього процесу можна уникнути багатьох конфліктів і створити гарні та комфортні умови для перебування учнів у шкільному співтоваристві.

Список використаних джерел:

1. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен. *Психология. Журнал высшей школы экономики*. Москва, 2013. Т. 10. № 3. С. 149-159.
2. Ліщинська О. А. Профілактика психологічного насилля в сім'ї та освітньому середовищі: метод. рекомендації. /Нац. академ. пед. наук, Ін-т соц. та політ. психології. Київ: Міленіум, 2010. 68 с.
3. Руллан Э. Как остановить травлю в школе. Проблема моббинга. Москва: Генезис, 2012. 264 с.
4. Сафронова М. В. Буллинг в образовательной среде – мифы и реальность. *Мир науки, культуры, образования*. Горно-Алтайск, 2014. № 3 (46). С. 182-185.

Білінська О.В.,

*студентка Подільського спеціального навчально-реабілітаційного
соціально-економічного коледжу*

*Науковий керівник: Федорчук В.М., кандидат психологічних наук, доцент
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ЕМОЦІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. У складних умовах життя, які обумовлені різними негативними факторами: війною на сході України, низьким рівнем матеріального забезпечення, безробіттям, негативним впливом засобів масової інформації на свідомість людей, екологією тощо, створюють додаткове соціально-психічне напруження на емоційну сферу молоді, яка потребує відповідної підготовки для успішного подолання цих перманентних негативних явищ, щоб зайняти гідне місце в суспільному розвитку країни.

Емоційна сфера людини є однією із важливих складових її життєдіяльності, яка впливає (позитивно чи негативно) на всі сторони особистого життя, професійну діяльність, здоров'я тощо. Відомо, що емоції відіграють значну роль у житті особистості і виконують ряд функцій: оцінюючу, спонукальну, регулюючу, активуючу, експресивну.

Проблема регуляції поведінки людини в останнє десятиліття привертає все більшу увагу дослідників. Особливе значення їй надається в психології емоцій, де виникає питання про регуляцію власної поведінки і поведінки інших людей, тобто питання про внутрішні і зовнішні її форми.

Саме тому проблема емоційної саморегуляції (ЕС) викликає великий інтерес в психологічній теорії і практиці. Одним із вирішальних механізмів, що виступає стабілізуючим фактором профілактики і подолання кризових явищ, є емоційна саморегуляція молоді, що здатна регулювати емоції, контролювати їх прояв для збереження фізичного і психічного здоров'я.

Усвідомлення, контроль та регуляція емоцій допомагають студентам адаптуватися в динамічних умовах сучасного життя, приймати правильні рішення, управляти власною поведінкою.

Мета дослідження. Здійснити аналіз проблеми емоційної саморегуляції особистості як важливого чинника в підготовці студентської молоді до професійної діяльності.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Незаперечним є той факт, що емоційна компетентність відіграє важливу роль як у підготовці молоді до майбутньої професійної діяльності в сфері соціономічних професій, у побудові успішної кар'єри, так і в особистому житті.

Учені-психологи відмічають, що неефективне управління емоціями приводить до неврозів, порушення психічного, соматичного, фізичного здоров'я людини і як наслідок – зниження якості діяльності і життя (особливо молоді з особливостями психофізичного розвитку).

Майбутнім фахівцям необхідно вміти виходити зі складних та проблемних життєвих ситуацій, керувати своїм внутрішнім психічним станом. Становлення психологічних механізмів ЕС людини відбувається в ранньому юнацькому віці. Для цього вони мають оволодіти навичками та уміннями ЕС, тобто здатності до оволодіння власною поведінкою, подолання труднощів у навчальній діяльності. Для юнацького віку властивим є період інтенсивного розвитку самосвідомості, самопізнання особистості. Цей процес детермінований, з одного боку, внутрішніми закономірностями розвитку, з іншого – об'єктивними обставинами, у яких відбувається становлення особистості. Крім цього, студенти повинні бути активними суб'єктами власної поведінки, яка охоплює усі сторони їх життєдіяльності. Здатність до саморегуляції емоційних станів безпосередньо пов'язана з можливістю реалізації життєвого потенціалу особистості.

Дослідженню різних аспектів проблеми емоційної саморегуляції приділяли значну увагу такі вчені: І.М. Андрєєва, Л.Б. Бекіньова, Г.Г. Гарскова, Л.П. Гримак, В.К. Гаврилькевича, Л.П. Журавльова, В.В. Зарицька, І.М. Матійків, Д.В. Люсін, С.Д. Максименко, Н.І. Пов'якель, С.Л. Рубінштейн, Л.В. Чуніхіна, М.М. Шпак та ін..

У психологічному словнику термін емоційна «саморегуляція» визначається як управління людиною своїми емоціями і відчуттями, цілеспрямований свідомий вибір характеру і способу дій, а також взаємодія зовнішнього і внутрішнього в поведінці і діяльності індивіда [5, с. 144].

Ми поділяємо думку Л.П. Журавльової, М.М. Шпак [3] в тому, що складність поняття «емоційна саморегуляція» пояснюється тим, що дослідники використовують низку термінів, пов'язаних з «управлінням емоціями», зокрема: «емоційна саморегуляція», «регуляція емоцій», «емоційний самоконтроль», «управління стресом», «емоційна стійкість». Це свідчить про те, що у сучасній психології немає чіткого і однозначного трактування сутності цього психологічного явища.

Крім того, співпадають наші думки в тому, що дослідники розглядають поняття «управління емоціями» з різних методологічних позицій: 1) як загальну емоційну здібність; 2) як структурний компонент емоційного інтелекту.

О.Я. Чебикіна вважає, що провідною ланкою емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності є специфічні емоції учнів і методи їх регуляції. Структура емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності містить власне емоційний, мотиваційний і когнітивний компоненти. Когнітивний компонент включає змістові та динамічні характеристики процесу розгортання навчальної діяльності, мотиваційний – домінуючі види спрямованості активності, емоційний – рівні взаємодії з іншими процесами і специфіку їх функцій [6].

Заслугове на увагу думка Л.В. Чуніхіної стосовно ЕС, яку вона тлумачить, по-перше, як процес впливу на власний фізіологічний і нервово-психологічний стан; по-друге, що емоційна саморегуляція суттєво залежить від бажання людини управляти власними емоціями, почуттями і переживаннями, і як наслідок, поведінкою; по-третє, що здатність до саморегуляції емоцій не

дається від народження, а розвивається в процесі життя, тобто піддається розвитку і удосконаленню [7, с. 28].

Дослідження Л.Н. Вахрушевої показали, що: 1) чим більш успішно та гнучко молода людина може управляти своїми емоціями, тим позитивніше вона сприймається іншими; 2) розвиток параметрів емоційного інтелекту є важливим фактором успішності юнаків у сфері міжособистісного спілкування; 3) незбалансованість здібностей емоційного інтелекту негативно взаємопов'язана з популярністю у колективі. Також дослідницею встановлено, що чим краще людина розуміє свої власні емоції, тим більшою мірою їй властиве позитивне ставлення до людей, чуйність, сумлінність, відповідальність і тим більше вона орієнтована на співпрацю; тим вона більш допитлива і здатна вчитися [2].

В.К. Гаврилькевич [1] виокремив такі складові ЕС: 1) несвідома емоційна саморегуляція; 2) свідома вольова емоційна саморегуляція; 3) свідома смислова емоційна саморегуляція.

Н.В. Капітоненко виокремлює в системі емоційної регуляції поведінки такі компоненти: когнітивний, що відповідає за оцінку значущості емоціогенних явищ і ситуацій; експресивний, що проявляється в емоційних переживаннях (психофізіологічні зміни, виразні рухи); організаційно-контролюючий, що здійснює зміну наявного емоційного стану [4].

Однією з найвідоміших моделей емоційного інтелекту є концепція Р. Бар-Она, який визначив його як усі некогнітивні здібності, знання і компетентності, що дають людині змогу успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями. Автор виокремлює п'ять сфер компетентностей: внутрішньоособистісна сфера (самоаналіз, асертивність, незалежність, самоповага, самореалізація); міжособистісна сфера (емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні стосунки); адаптивність (уміння вирішувати проблеми, реалістичність в оцінці дійсності, гнучкість); управління стресом (толерантність до стресу, контроль над імпульсами); загальний настрій (оптимізм, щастя). Змішані моделі включають когнітивні, особистісні та мотиваційні риси, тому вони тісно пов'язані з адаптацією до реального життя [8, с. 363–388].

На основі теоретичного аналізу поняття «емоційна саморегуляція», можна висловити таке міркування: а) на емоційну саморегуляцію значний вплив має внутрішній психічний стан людини, яким іноді важко управляти; б) емоційна саморегуляція залежить від рефлексії особистості свого внутрішнього стану, тобто саморегуляцію можна здійснювати того, що усвідомлюєш; в) емоційна саморегуляція залежить від зовнішнього оточення, яке може сприяти її проявам або перешкоджати; г) емоційна саморегуляція залежить від ставлення особистості до себе; д) уміння емоційної саморегуляції розвиваються, формуються в процесі інтерактивних форм навчання та ін.; є) в основі емоційної регуляції повинен бути задіяний емоційний інтелект.

Висновки. Отже, орієнтація у власному емоційному світі, а звідси, адекватна поведінка надає можливість студентам відчувати себе впевнено, гармонійно взаємодіяти з оточенням, бути успішним у навчанні. Їх емоційна компетентність виявляється в умінні діяти адекватно обставинам, що досягається не просто через розуміння емоцій та почуттів, а через їх рефлексію

(усвідомлення), керування і контроль за ними. Це надає реальну значущість емоційної компетентності студентів у навчанні, особистому житті і майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гаврилькевич В.К. Психодіагностичний інструментарій комплексного дослідження емоційної саморегуляції особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. / за ред. С.Д. Максименка; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2008. Т. X, ч. 5. С. 104–113.
2. Вахрушева Л. Н. Выраженность структурных и качественных характеристик эмоционального интеллекта на этапе юности и ранней взрослости: дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / Вахрушева Людмила Николаевна. Москва, 2011. 202 с.
3. Журавльова Л. П., Шпак М.М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших школярів URL: http://eprints.zu.edu.ua/23549/1/pptp_2016_3_11.pdf
4. Капитоненко Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции. *Психологическая наука и образование*. 2007. №5. С. 267-274.
5. Психология: Словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. [2-е изд., доп.]. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
6. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. М., 1991. 31 с.
7. Чунихина Л.В. Формирование способности к эмоциональной саморегуляции у будущих практических психологов в процессе профессиональной подготовки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 5. С. 27-29.
8. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory / R. Bar-On / J.D.A. Parker (eds.) // *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

Бортків Т.М.,

студент Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

*Науковий керівник: Палилюцько О.М., кандидат історичних наук, викладач
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Соціально-економічні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві підвищують вимоги до професіоналізму фахівців усіх спеціальностей. Збільшення потоку інформації та наукового знання суспільства, які зростають майже в геометричній прогресії, інтеграція наук вимагають відповідного рівня

підготовки фахівців. Тому нині замовлення суспільства – висококваліфікований фахівець, здатний адаптуватися до змін, зумовлених розвитком науки та техніки.

Соціально-психологічна адаптація особистості до умов професійної діяльності складна і багатогранна проблема, яка, у контексті адаптації фахівця до особливих умов діяльності, набуває особливої важливості, так як від її вирішення залежить результативність діяльності молодих спеціалістів, збереження психологічного, фізичного здоров'я як фахівця, так і суб'єктів залучених до сфери здійснення ним професійних обов'язків [2, с.112].

Проблема адаптації особистості в широкому розумінні цього поняття цікавила дослідників вже давно. Важливий вклад у розробку широкого поняття адаптації вніс Ж. Піаже. Згідно з його концепцією, адаптація і в біології, і в психології розглядається як єдність протилежно спрямованих процесів акомодатії й асиміляції. Якщо ж перший термін застосовувати в широкому значенні, то потрібно говорити “адаптація до середовища”, що забезпечує модифікацію, функціонування організму чи дій суб'єкта у відповідності з властивостями середовища. Другий же процес змінює ті чи інші компоненти цього середовища, переробляючи їх згідно із структурою організму або включаючи у схему поведінки суб'єкта.

Для розуміння сутності процесу соціально-психологічної адаптації, на думку І. М. Соколової, є важливим питання про співвідношення соціальної адаптації та соціалізації. На думку одних авторів, як підкреслює І. М. Соколова соціалізація являє собою процес засвоєння індивідом соціального досвіду, певної системи знань, норм, цінностей, що дозволяють йому функціонувати [3, с. 124]. Інші дотримуються думки, що адаптація є одним з етапів соціалізації особистості. На думку Б. Д. Паригіна та інших авторів, адаптація – частина соціалізації, що є «багатограним процесом олюднення, що включає в себе як біологічні передумови, так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище». У процесі психологічної адаптації особистості сучасні науковці виділяють ряд суттєвих проблем, які супроводжують діяльність особистості в процесі її трудової діяльності і можуть свідчити про порушення даного процесу. Серед них виділяють виникнення професійних страхів (Косолапов О. М.), емоційне вигорання (Авраменко М.Л., Маліновська Н.М.), негативні психічні стани під час виконання службових обов'язків (Миронець С.М.), шляхи формування емоційного компоненту психологічної готовності до дій в екстремальних умовах (Колесніченко О. С.) [3, с.12].

Поняття соціально-психологічної адаптації (порівняно з фізіологічною та психічною адаптацією) в науковій літературі порівняно менш висвітлено.

Соціально-психологічна адаптація – це пристосування психіки та поведінки особистості до умов соціального середовища, яке опосередковане провідною діяльністю особистості на даному етапі її розвитку.

Період адаптації молодої людини після закінчення вищого навчального закладу до професійної діяльності цілком справедливо вважається дуже важким, як зазначає В. А. Семиченко, бо в цей час адаптація йде в багатьох напрямках. Потрапляючи в принципово інші умови, людина гостро реагує на

зміни і на фізіологічному і на психічному рівнях. В період адаптації значно зростають енергетичні витрати організму, помітно виявляються фізіологічні збої, що може порушувати фізичне і психічне самопочуття особистості [1, с. 64].

Таким чином, перед сучасними науковцями постає проблема розробки необхідних заходів для попередження проявів дезадаптації особистості, розробка технологій для підготовки особистості до діяльності в екстремальних, кризових умовах, профілактики негативних психічних станів, розробка засобів психологічного розвантаження після виконання службових завдань, посадових обов'язків.

Список використаних джерел:

1. Зернецька О. Нові обрії соціальної психології Освіта України. 2003. № 79. С.12-14.
2. Скрипко Л. В. Соціально-психологічні фактори адаптації практичних психологів в закладах освіти: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1998. 216 л. 243 с.
3. Лось О.М. Професійна діяльність в особливих умовах як об'єкт психологічного дослідження *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип. 1. Том 1. 2014. С. 59-63.

Весна Н.Л.,

студентка Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Науковий керівник: Бачинська О.М., кандидат економічних наук, викладач Україна, м. Кам'янець-Подільський

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Сучасне українське суспільство потребує не тільки задоволення матеріальних благ, але й духовного розвитку. Сприяти цьому цілком можливо за допомогою соціальної реклами, яка націлена на розвиток людських якостей, популяризацію здорового способу життя та вирішення інших соціально-важливих питань.

Згідно з Законом України “Про рекламу” соціальна реклама це – інформація будь-якого виду, розповсюджена у будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно-корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку [1].

Соціальна реклама виникла як спосіб виховання культурної людини. Спочатку вона була націлена на пропаганду правильного способу життя, проте згодом, зміна економічної та політичної ситуації в країні вносили свої корективи в поняття соціальної реклами. Таким чином в сучасному суспільстві соціальна реклама стала більш поширена в суспільному житті.

Зазвичай основними замовниками соціальної реклами є некомерційні, громадські організації та соціальні служби, діяльність яких націлена на соціальну допомогу різним верстам населення.

Згідно Наказу Українського Державного центру соціальних служб для молоді № 80 від 20.07.98 «Про затвердження Положення про соціальну рекламу в системі соціальних служб для молоді України» головними цілями та завданнями соціальної реклами є надання населенню практичної корисної інформації з різних напрямків соціального впливу, формування суспільне орієнтованого, привабливого, здорового (фізично та морально) образу життя, антипропаганда негативних явищ, криміналізації суспільства, конкретна реклама послуг, заходів, акцій центрів соціальних служб для молоді, тощо. [2]

Соціальна реклама це інформаційні повідомлення, які найчастіше подаються державними установами. Вона націлена на популяризацію здорового способу життя, питань охорони здоров'я, збереження природи, раціонального використання енергоресурсів, попередження правопорушень, захисту та безпеки населення. Така реклама не повинна бути комерційного характеру та частіше спрямовується на підлітків, молодь, жінок, та інші категорії населення, що підпадають під конкретну тематику проблемного питання, що висвітлюється в соціальній рекламі.

Використання соціальної реклами на радіо і телебаченні, в друкованих виданнях, білбордах, в інтернет-спільнотах стало невід'ємною частиною життя. Але, на відміну від комерційної реклами, соціальну рекламу також дозволено (за наявності дозволу органів влади) розміщувати на території та в приміщенні дошкільних навчальних закладах, школах та спеціальних закладах освіти, а також через аудіо повідомлення у громадському транспорті. В сучасному соціумі соціальна реклама сприймається як один із засобів вирішення існуючих соціальних проблем. Інформація, яку несе в собі соціальна реклама в Україні націлена здебільшого на пропаганду здорового способу життя, вирішення актуальних суспільних проблем, на корекцію поведінки та формування моральних цінностей. Надважливою функцією, яку несе в собі соціальна реклама, є вплив на підростаюче покоління, формуючи у нього на підсвідомому рівні соціально-правильну поведінку.

Важливим нюансом є те, що в такій рекламі неприпустимо згадувати певний комерційний товар, послугу та її виробника (виконавця). Проте недосконалість законодавчої бази, де доволі розпливчасто визначено поняття "соціальна реклама", дає можливість деяким громадським та політичним діячам використовувати соціальну рекламу в своїх цілях. Це стає можливим, тому що в даний час соціальна реклама має багато проблем та є найменше розвиненою галуззю в рекламній сфері. Політики, громадські діячі та деякі комерційні організації, користуючись відсутністю чітких меж поняття "соціальна реклама", намагаються використовувати її для власних рейтингів, підняття свого іміджу в очах суспільства, приховано "граючи" на соціально важливих проблемах, привертаючи увагу громадськості до себе.

Під час конференції з проблем соцреклами виконавча директорка Інституту **масової інформації Оксана Романюк пояснює** «П'яту частину соціальної реклами в Україні становить прихована політична реклама – це результат того, що законодавче регулювання соціальної реклами у нас недосконале. Це спричиняє як зловживання у формі політичної, чи то псевдо-

соціальної, реклами, так і нестачу ресурсів для створення такої реклами, наприклад, у сфері інформування про шкоду тютюнопаління і зловживання алкоголю» [3].

Тим самим справжнє значення поняття “соціальна реклама” підмінюється, тому що соціальна реклама повинна бути направлена на корекцію суспільної поведінки та привертати увагу до проблем соціуму, допомагати вирішенню насущних проблем, привертати увагу до них, а не нав'язувати суспільству “хибну” думку про чисті погляди та наміри того чи іншого діяча чи організації, що скористалися можливістю залучити до своєї пропаганди такий засіб як “соціальна реклама”.

Проблема соціальної реклами в Україні потребує ретельного вивчення та:

- внесення змін в законодавство для чіткого визначення меж соціальної, комерційної та політичної реклами, що унеможливило використання соціальної реклами, як прихованої реклами діяльності різних політичних і громадських діячів;

- розробки стандартів соціальної реклами;

- вирішення питання з достатністю державного фінансування соціальної реклами, тому що в сучасній Україні найбільше рекламних носіїв використовуються для комерційної або політичної реклами, що приносить власнику рекламних носіїв достатній прибуток, і виділяти такі носії безкоштовно під соціальну рекламу нажаль бажаючих не так багато;

- створення організації, яка повинна контролювати і регулювати питання соціальної реклами, вивчати її вплив на соціум та визначати громадську думку, що до найбільш важливих соціальних проблем, а також професійно займатися розвитком галузі соціальної реклами на рівні держави.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про рекламу» від 03.07.1996 р. № 271/96—ВР (Із змінами та доповненнями) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр> (на дату звернення 27.10.2019 р.).
2. Наказ Українського Державного центру соціальних служб для молоді № 80 від 20.07.98 «Про затвердження Положення про соціальну рекламу в системі соціальних служб для молоді України» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0080699-98> (на дату звернення 27.10.2019 р.).
3. Костюк Б. Експерти: українська соціальна реклама перебуває у кризі. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/29313917.html> (на дату звернення 27.10.2019 р.) звернення 27.10.2019 р.)

Галанська Н.О.,
магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Науковий керівник: Панчук Н.П., кандидат психологічних наук, доцент,
викладач Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Україна, м. Кам'янець-Подільський,

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР

У Законах України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, Положенні про дошкільний навчальний заклад, державних національних програмах “Освіта” (Україна ХХІ століття) визначено, що відродження суспільства України, його розвиток, значною мірою залежить від творчості та активності його членів, їх ініціативи; тих умов, що створюються для розвитку та реалізації потенціалу кожної особистості. Пошук шляхів та засобів розвитку обдарованості та здібностей, створення умов для актуалізації творчих ресурсів кожного дошкільника наразі є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти. Актуальним виглядає аналіз умов побудови стосунків дітей старшого дошкільного віку з віртуальною реальністю комп'ютерних ігор та особливостей їх функціонування в житті дитини.

Комп'ютерні ігри включені як різновид інтелектуальних ігор у програму дошкільної освіти. Комп'ютерним іграм надають важливе значення у розвитку інтелекту та пізнавальних здібностях дітей (Ю.Д. Бабаєва, Г.О. Балл, І.А. Васильєв, О.Є. Войскунський, Т.В. Корнілова, Ю.І. Машбиць, В.О. Моляко, Н.І. Пов'якель, В.І. Прокопенко, Р.Є. Радева, М.Л. Смульсон, О.О. Смирнова, О.К. Тихомиров, С.О. Шапкін, Н.Б. Шумакова та ін.). Психолого-педагогічні проблеми й можливості застосування нових інформаційних технологій у процесі навчання висвітлені в роботах вітчизняних науковців М.І. Жалдака, Ю.О. Жука, В.В. Лапінського, В.М. Мадзігона, Н.В. Морзе, Ю.С. Рамського, З.І. Слєпкань та ін. Суттєвий внесок у вивчення і розробку важливих психологічних принципів розвитку творчих здібностей дошкільників, побудову психологічних моделей розвитку обдарованості на етапі дошкільного дитинства зроблено вченими Ю.З. Гільбухом, О.І. Кульчицькою, В.У. Кузьменко, І.І. Карабаєвою, Н.С. Лейтесом, О.М. Матюшкіним, В.О. Моляко, О.Л. Музикою, М.М. Под'яковим, В.В. Рибалкою та ін. Авторами доведено, що процес розвитку творчих здібностей у цьому віці є досить специфічним, він відбувається стрімко, спонукається внутрішніми передумовами, потребою дитини у пізнанні, відкриттях, творенні, діях, а також залежить від впливів соціального середовища.

За переконаннями Л.В. Долинської, З.В. Огороднійчук та О.В. Скрипченка, творчий розвиток дошкільників відбувається за допомогою спостереження і спроб маніпуляцій з предметами, а творчий розвиток старших

дошкільників відбувається за допомогою спроб передачі своїх відчуттів за допомогою доступних їм засобів. Тобто стадія спостереження поступово переходить у дію, тому способи і методи творчого розвитку полягають у стимулюванні дитини до дій. Найкраще у цьому віці ненав'язливо, але методично пропонувати дитині ігри, які будуть у делікатній формі спонукати дитину до творчої активності. Але в цьому віці для розвитку творчих здібностей важлива участь батьків. Вони мають проявляти живий інтерес до діяльності дитини, грати в розвиваючі ігри вдома [2].

Зарубіжні й вітчизняні вчені Т.А. Бабакова, Н.В. Бабкіна, І.В. Васильєва, Ю.М. Горвиць, Б. Хантер та ін. наголошують, що використання комп'ютерних технологій у дошкільному віці можливе і необхідне, але за умови дотримання санітарно-гігієнічних вимог.

Комп'ютерна гра – це один із ефективних засобів розвитку творчих здібностей старшого дошкільника, оскільки змістовною частиною гри передбачено конструювання різноманітних ситуацій (уявних, проблемних, пригодницьких, логічних), що потребують творчого вирішення, пошуку оригінального варіанта розв'язання проблеми, гнучкого застосування різноманітних вмінь та навичок задля досягнення результату в грі. Унаочнення уявної ситуації сприяє перетворенню абстрактних образів у більш реальні. Ці властивості комп'ютерної гри забезпечують розвиток творчих здібностей за критеріями творчої оригінальності, творчої уяви, творчої гнучкості. Ігрова ситуація з пригодницьким або казковим змістом полегшує хід вирішення проблеми, робить його захоплюючим та емоційно привабливим для дитини, що позитивно впливає на розвиток творчих здібностей за критеріями творчої легкості та творчої продуктивності. Загалом, аналізуючи комп'ютерні ігри за їх психологічним спрямуванням, нами було виділено такі різновиди комп'ютерних ігор, що будуть стимулювати розвиток творчих здібностей: ігри на розвиток творчої легкості – циклічні; на розвиток творчої оригінальності – логічні; ігри на розвиток творчої гнучкості – пригодницькі; ігри на розвиток творчої продуктивності – стратегії; ігри на розвиток творчої уяви – покрокові стратегії.

Д.І. Кулаков стверджує, що раннє спілкування з комп'ютером має багато позитивних сторін, воно відкриває дитині світ величезних можливостей. Яскраве оформлення програм та анімація активізують увагу дитини, розвивають асоціативне мислення. Вміло підібрані завдання, що враховують можливості вихованців, створюють позитивну психологічну атмосферу співпраці, виробляють позитивні емоції від почуття досягнутого успіху. Комп'ютер стає улюбленою іграшкою, співрозмовником, засобом пізнання дитиною навколишнього світу та її розвитку [3]. Потрібно пам'ятати, що допитлива дитина, «здатна з головою входити в цікаві для неї заняття, роботу; має високий енергетичний рівень (продуктивність); часто робить все по - своєму (незалежна); винахідлива в образотворчому мистецтві, в іграх, у використанні матеріалів і ідей; здатна по - різному підійти до проблеми або до використання матеріалів (гнучкість) [4].

В.В. Грамолін виділяв такі умови розвитку творчих здібностей:

- створення сприятливих умов між дитиною та комп'ютером;
- організація режиму дня;
- навчання дитини комп'ютерній грамоті;
- введення комп'ютерних ігор у життя дитини лише після того, як вона освоїть традиційні види діяльності – малювання, конструювання і т.ін.;
- впевненість, що під час гри у комп'ютерну гру дошкільник чітко визнає, що на екрані “віртуальна реальність”;
- необхідність навчання дитини дошкільного віку правилам поведінки під час гри у комп'ютерні ігри;
- підбір комп'ютерних ігор з урахуванням вікових обмежень;
- підбір комп'ютерних ігор, спрямованих на розвиток необхідного психологічного показника;
- допомогти усвідомити дитині, що навчальні та розвивальні комп'ютерні ігри носять як навчальний, так і виховний характер;
- зауважити, що комп'ютерні ігри потрібно використовувати не лише як засіб для навчання, але і як мотивуючий інструмент [1].

Таким чином, комп'ютерні ігри можуть виконувати ряд соціально-психологічних функцій – мотиваційну, розвивальну, навчальну, виховну, пізнавальну, комунікативну, психотерапевтичну, але лише за умови їх правильного застосування, наявності у гравців навичок саморегуляції, здатності до вчасного припинення ігрової діяльності, розвинутого самоконтролю. Підкреслимо, що у дітей дошкільного віку ці якості ще розвинуті недостатньо, саме тому особливого значення набуває розгляд питання про коректні форми проведення занять, спрямованих на розвиток творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор. Важливою умовою застосування комп'ютерних ігор є її доцільне розміщення у розпорядку життєдіяльності дитини, поєднання віртуального спілкування з реальним, комп'ютерних ігор з реальними, відповідними віковим потребам дітей старшого дошкільного віку (сюжетно-рольовим, інсценівкам, будівельним, конструктивним тощо).

Список використаних джерел:

1. Грамолин В. В. Навчальні комп'ютерні ігри / *Інформатика та освіта*. 1994. № 4. С. 34.
2. Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Скрипченко О. В. та ін. Загальна психологія: Підручник К.: Либідь, 2005. 416 с. С. 215–223.
3. Кузнецова І. В. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. № 1. С. 19–20.
4. Максимчук Н.П. Психологія дитячої обдарованості: *навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: “Медобори” (ПП Мошак М.І.), 2003. 124с.

*Гендзьора Т.В.,
студентка Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: Палилюк О.М., кандидат історичних наук, викладач
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО НОВИХ УМОВ НАВЧАННЯ

Реформування системи освіти, котре відбувається в Україні, висунуло на порядок денний питання подальшої наукової розробки теоретичних і прикладних аспектів проблеми адаптації студентської молоді до нових умов навчання. Адже, у зв'язку з появою навчальних закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, коледжів), зміна місця навчання, особливо для підлітків, нині є типовим явищем. Проте, як свідчить життєва практика та наукові дослідження, далеко не кожен з них спроможний швидко і без особливих психологічних травм адаптуватись до нової соціальної ситуації, свого нового статусу, а це, безумовно, позначається не лише на самопочутті підлітка, але й на якості засвоєння ним знань, взаєминах з однолітками, батьками та педагогами, на його поведінці, вчинках та особистісному становленні загалом [1, С.95].

Термін "адаптація" використовується в різних галузях наукового знання. Вперше він був використаний німецьким фізіологом Аубертом у 1865 році. Але дослідниками не вироблено єдиної думки, щодо змісту поняття "адаптація". Одні автори розглядають адаптацію як пристосування особистості до зовнішнього середовища, інші – взаємодію людини з людиною або людини з середовищем. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що адаптивні механізми у старшому підлітковому віці розвинуті недостатньо (І.Булах, Т.Драгунова, Л.Жезлова, Л.Закутська, В.Каган, І.Кон, М.Кле, О.Личко, Н.Максимова). Саме тому підлітки важко адаптуються до нових умов життєдіяльності. Крім того, труднощі процесу адаптації підлітків підсилюються "кризовістю" та "критичністю" цього вікового етапу у розвитку особистості, що виражається у підвищеній тривожності, пов'язаній, головним чином, з особливостями самооцінки, необхідністю вибору майбутньої професії, у труднощах входження у доросле життя, непідготовленістю до виконання нових соціальних ролей, суперечностями у сфері спілкування тощо. Залишається багато нез'ясованого у питанні адаптації студентів-першокурсників вузу до нових умов навчання, хоча і цим питанням присвячена ціла низка досліджень (І.Варава, М.Левченко, О.Мороз, Г.Панченко, В.Семиченко та інші). Адаптація студентів до нових умов навчання та нового соціального середовища є складним та багатогранним процесом, пов'язаним з необхідністю подолання низки труднощів, що мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер: труднощі пристосування до нових форм навчання (перехід від класноурочної системи навчання до системи, яка передбачає значну долю самостійної роботи); прогалини в одержаних у школі знаннях, зокрема не достатній рівень базової підготовки; в умовах вищого навчального закладу значно вища інтенсивність

розумової праці, більший об'єм знань, які необхідно засвоїти; відсутність підручників, які б повністю відповідали програмі курсу; невміння самостійно працювати з навчальним матеріалом над поглибленням своїх знань; нерівномірність навантажень (які значно зростають у період сесії); більш вимогливе оцінювання знань; зміна соціального середовища; проживання у гуртожитку; невміння раціонально організувати свій день та інші. Аналізуючи характер зазначених труднощів, можна виділити три групи: соціально-психологічні, навчальні та професійні труднощі [2, С.315]. Соціально-психологічні: зміна соціального середовища; особливості спілкування з новим оточенням; невміння будувати відносини в колективі; нові побутові умови (проживання у гуртожитку та ін.); недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, необхідності самостійно приймати рішення; низька самооцінка; невміння вибрати раціональний режим праці та відпочинку. Навчальні: відсутність навичок самостійної роботи; невміння конспектувати; відсутність вміння контролювати свої знання; прогалини в отриманих(шкільних) знаннях; зростання обсягу та складності навчального матеріалу. Професійні: нечітка професійна мотивація; нерозуміння важливості та доцільності вивчення деяких дисциплін для формування професійних знань фахівця; сумніви, щодо правильного вибору майбутнього фаху; недостатня психологічна готовність до оволодіння обраним фахом [1, С.135]. Подолання зазначених труднощів у кожного першокурсника відбувається індивідуально, тому рівень адаптації залежить від того наскільки сформовані показники, що сприяють ефективному входженню студента у нове середовище з іншими правилами та вимогами.

Отже, особливо сьогодні в період змін та нововведень в навчально-виховний процес вчені і досі наголошують на важливості дослідження даної проблеми, підкреслюючи при цьому, що соціальну адаптацію неможливо виключити ні з процесів соціалізації і виховання, ні з життя взагалі, оскільки це “багатофакторний та багатовимірний процес входження особистості у нове соціальне оточення з метою спільної діяльності у напрямку прогресивної зміни як особистості, так і середовища”.

Список використаних джерел:

1. Бойко І.І. Педагогічна корекція як фактор прискорення соціально-психологічної адаптації підлітків до нових умов навчання. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ., 2001.Т. III, ч.1. С.189-194.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібн. Київ : Знання, 2005. 486 с.

Годнюк С.М.,
студент 1 курсу магістратури спеціальності «Менеджмент»
Науковий керівник: Лаврук О.С., кандидат економічних наук, доцент кафедри
менеджменту, публічного управління та адміністрування
Подільський державний аграрно-технічний університет,
м. Кам'янець-Подільський

НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ

Перед багатьма країнами, і Україною зокрема, постає проблема підвищення рівня освіти управлінського персоналу шляхом накопичення не тільки професійно спрямованих знань, вмінь і навичок, а й загальнокультурного рівня особистості. У зв'язку зі входженням України у глобальний економічний простір відбуваються постійні зміни, ускладнюються проблеми менеджменту, загострюється конкуренція, і для забезпечення інноваційного прориву в розвитку економіки України необхідний перехід на якісно новий рівень управління. Це зумовлює формування нового типу менеджерів, які мають системне, нестандартне та стратегічне мислення і здатні до застосування сучасної філософії управління [2].

Соціально-економічний розвиток України в умовах глобалізації визначає необхідність підготовки менеджерів нового формату. Основними вимогами в цьому процесі є забезпечення умов для самореалізації творчого потенціалу особистості, зв'язок фундаментальних теоретичних знань із високопрофесійними практичними навичками й уміннями, спрямованими на інтелектуалізацію праці. Необхідно готувати управлінський персонал до середовища, де обов'язки постійно змінюються, інформація надходить через безліч каналів, а ефективність діяльності залежить від уміння вирішувати проблеми обумовлені:

- глобальною конкуренцією, більш широким спектром протидіючих сил. Це пов'язано з інтернаціоналізацією економік усіх країн, тому сучасні менеджери повинні вміти працювати в різних умовах. До того ж покликані враховувати у своїй діяльності особливості національної культури тієї країни, з якою вони співпрацюють;
- зміною критеріїв, що визначають кваліфікацію робіт. Застосування інформатизаційних інновацій вимагає підготовки співробітників, які повинні досконало володіти сучасними технологіями;
- наявністю політичних, соціальних, економічних і психологічних дестимулюючих факторів: стрес, тиск, невизначеність як у суспільстві, так і в конкретних колективах; кількісне збільшення та якісне ускладнення проблем, які потрібно вирішувати поряд з обмеженістю засобів для їх вирішення;
- недостатністю ділової репутації менеджерів, що вимагає управлінських успіхів, великого досвіду й глибокого знання своєї сфери діяльності, високих моральних якостей, знання іноземних мов тощо;
- зміною в ціннісних орієнтаціях працівників. Так, одержує новий

зміст етика праці: робота виступає не тільки як засіб заробити для задоволення матеріальних потреб, але й як інструмент для саморозвитку і самоорганізації, що потребує безперервного вдосконалення і розвитку професійних умінь та навичок [5].

Важливою складовою, яка впливає на потенціал менеджера, є його компетентність. Компетентність включає такі складові: загальні, комунікативні, організаційні, спеціальні. Однією із головних є загальна компетентність, пов'язана з рівнем освіти співробітника, знаннями у сфері менеджменту, економіки, фінансів, маркетингу, психології. Компетентність працівників відноситься до групи якісних показників. Під професійною компетентністю менеджера ми розуміємо особистісні можливості, які дозволяють самостійно та ефективно реалізовувати цілі управлінського процесу. Високі вимоги суспільства передбачають формування нової генерації управлінців. Від рівня професійної компетентності менеджерів залежить якість та своєчасність виконання поставлених завдань у сфері планування, організації пошуку й добору, розміщення, адаптації, оцінки, стимулювання, руху, розвитку персоналу. Тому вимоги до управлінців повинні бути сформовані так, щоб вони відповідали сукупності компетенцій співробітника [1].

Підготовка конкурентоспроможного менеджера потребує в процесі навчання використання сучасних технологій, забезпечення органічного поєднання теорії і практики. Іншими словами формування ефективного механізму підготовки конкурентоспроможного менеджера має ґрунтуватися на синтезі знань, умінь і навичок; засвоєнні теоретичних знань і методичного інструментарію. Нині менеджер повинен формувати ефективні міжособистісні відносини, творчо підходити до вирішення проблем, досягати поставленої мети і результатів. Менеджер має мислити перспективно. Систематична робота над поглибленням освіченості та досвіду надають працівникові відповідно до вимог часу спеціальних знань, умінь і навичок. Під час підготовки фахівців з менеджменту варто враховувати структуру чинників, які впливають на їх професійний розвиток [3].

Нині менеджер виступає як:

- управлінець, який має владу та керує колективом людей;
- лідер, здатний координувати діяльність підлеглих, використовуючи свій авторитет, позитивні емоції та високий професіоналізм;
- людина, яка має комунікативні здібності, наділена стратегічним мисленням, може визначити цілі, основні види діяльності, визначити союзників і супротивників, повинна мати високий рівень культури, бути чесною, рішучою;
- новатор, що вміє оцінити і без зволікання впровадити у виробництво той або інший винахід;
- вихователь, котрий володіє високими моральними якостями, спроможний створити колектив і спрямувати його розвиток, сформувати управлінську культуру організації.

Отже, менеджер має вдосконалювати свої знання, розвивати практичні

навички швидкого реагування на всі зміни, що відбуваються, мати підвищений інтерес до самоосвіти, високий рівень самодисципліни [4]. Саме професіоналізм, відповідальність, ініціатива й заповзятливість менеджерів здатні у будь-якій складній ситуації забезпечити підприємству успіх і прибуток, високу ефективність реалізованої практичної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі управління URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/education/48639
2. Котик Л. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців. URL: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2016/2016_02\(29\)/21.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2016/2016_02(29)/21.pdf)
3. Професійна компетентність керівників URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2012-4-30.pdf>
4. Білянін Г.І. Профілі професійної компетентності управлінського персоналу URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=523.
5. Розвиток професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств URL: <http://lib.iitta.gov.ua/705226/1/Стаття%20Бородієнко.pdf>
6. Лаврук О.С. Управління формуванням професійної компетенції персоналу підприємств. *Збірник наукових праць ПДАТУ*. Вип. 24. Частина 3. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 116-121.

Гричанюк Б.В.,

*студентка Кам'янець-Подільського
національного університету імені Івана Огієнка*

*Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ОСНОВНІ ЕТАПИ У РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОГО БОКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА

Засвоєння структури рідної мови відбувається у дитини через мовлення – спілкування за допомогою мовних засобів. Джерелом розвитку мовлення дитини виступає її комунікативна потреба, що з'являється з перших днів життя і спрямована на дорослого, що забезпечує догляд за малюком. Протягом немовлячого віку триває підготовчий період до засвоєння активного мовлення, який завершується фонемною стадією. Перший досвід спілкування дорослого з дитиною призводить до початку в засвоєнні пасивного мовлення – дитина починає розуміти слова дорослого та регулювати свою поведінку у відповідь на них.

Немовлячий вік названий так з огляду на відсутність активного мовлення у спілкуванні дитини першого року життя з оточуючими. Тому цей період вважається підготовчим для засвоєння активного мовлення. Мовний апарат становить частину організму дитини, отримувану від народження, але їй потрібний певний часовий період, щоб навчитись володіти своїм мовним апаратом.

Підготовчий період у засвоєнні мовлення відіграє надзвичайно важливу роль у подальшому розвитку як цього пізнавального процесу, так і психіки взагалі. Однак дорослі часто недооцінюють цей віковий період для розвитку мовлення, адже дитина ще не говорить. Психологи доводять, що відсутність повноцінного спілкування дорослого з дитиною з обов'язковим використанням мовлення, опора на хибний принцип „раз мовчить дитина і не розуміє слів дорослого, то навіщо з нею розмовляти”, призводять до подальших значних ускладнень у розвитку психіки дитини, як це спостерігається у малюків, які від народження позбавлені батьківського піклування.

Розумінню дитиною слів дорослого сприяє розвиток її моторики, що розширює її можливості в управлінні своїм тілом та в оперуванні навколишніми предметами. Перші слова, які розуміє малюк – дієслова на позначення рухів і дій. У 2-му півріччі малюк займає основні положення тіла при їх називанні дорослим („сідай”, „повернись”, „йди”, „стій”, „встань”), виконує знайомі рухи („повітряний поцілунок”, „долоньки”, „до побачення”).

Майже одночасно з дієсловами дитина починає розуміти іменники - назви навколишніх предметів. З 6-ти місяців малюк шукає навкруги себе названий дорослим предмет, знаходить його, бере у руки. На основі реакції зосередження та здатності дитини співвідносити слова із позначуваними предметами виникають передумови слухання, що є важливим чинником розширення її лексики. Малюк зосереджується на розмовах між дорослими, під час читання дорослим ритмічних пісень або віршів. Вже у 9-10 місяців малюк виконує прості інструкції: „дай кубик”, „тримай ложку”. Синхронність, яка спостерігається між змістом мовлення дорослого й діями дитини з предметами свідчить про її розуміння слів дорослого на основі встановлення зв'язку між предметом і його назвою.

До кінця першого року дитина не тільки звертається до дорослого, але й відповідає на його впливи за допомогою мовлення; з'являються перші слова, зрозуміти які, не враховуючи міміку, жести дитини та ситуацію практично неможливо.

Перші слова, які вимовляє дитина, позначають добре знайомих їй осіб та предмети: мама, баба, кіт. Їх кількість досягає двадцяти. Зв'язок між словом і предметом не стійкий, тобто дитина слабо засвоїла значення слова. Вона називає певним словом не тільки позначуваний ним предмет, але й інші, що мають подібну виразну ознаку: словом „кіт” називає хутряну шубку. Не чітко розмежовуються предмети та дії з ними (наприклад, словом „мий” дитина називає мило).

У період від року до трьох (ранній вік) дитина стає помітно більш самостійною, оволодіває першими навичками самообслуговування, активно пересувається. Це призводить до появи складних видів діяльності – насамперед, предметної гри, що відбувається за участі дорослого, спілкування з яким стає ситуативно-діловим. Завдяки цьому самосвідомість дитини досягає якісно нового рівня. Всі ці обставини створюють необхідні зовнішні та внутрішні умови для особливо інтенсивного розширення лексичного запасу. Стрімко та стрибкоподібно збагачується лексичний запас, спочатку за рахунок дієслів і

іменників, згодом — прикметників. Стимулює цей процес предметна діяльність дитини у співпраці із дорослим. З'являється досить сильне прагнення дитини до збагачення свого словника. Діючи з різними предметами, розширюючи коло предметів, які стають об'єктами дій, дитина двох років задає численні питання про назви предметів, запам'ятовує їх та включає до свого активного словника. Важливу роль при цьому відіграють предметні дії, які двох-трьохрічна дитина коментує, як під час гри, так і поза нею (машинка їде, чашка впала).

Слухання зв'язного мовлення дорослих (читання, бесіда, розповідь тощо) сприяє не просто розширенню лексичного запасу дитини, але й якісному переходу до засвоєння граматичної будови мовлення на другому році життя. Малюка найбільше зацікавлюють яскраво ілюстровані книжки, із зображенням знайомих їй предметів побуту, іграшок. Вона заслуховується коротенькими віршами, лічилками, супроводжуваними діями дорослого: “Долоньки”, “Сорока-Ворона” тощо. Сприйняття художніх творів на другому році життя конкретне, його умова – супровід змісту прочитаного відповідними діями дитини або дорослого за допомогою іграшок. Зміст дитячої книжки для малюка раннього віку повинен передбачати його нескладне відтворення у предметних діях дорослого за принципом: “читаю і показую”. Ця робота сприяє розвитку предметної гри дитини, її перцептивних дій, таких процесів мовлення як слухання і розуміння; зміцнює контакт між дитиною і вихователем.

Спостерігається активне засвоєння малюком узагальнюючого характеру слів. Спочатку дитина позначає словом групи предметів на основі зовнішніх, виразних, але не суттєвих ознак. Так, словом „ляля” вона називає дівчинку, ляльку, своє платтячко. Після двох з половиною років малюк відносить слово до групи схожих предметів, незалежно від деяких зовнішніх відмінностей (черевики гумові й шкіряні, червоні й зелені, великі й маленькі). А до кінця раннього віку з'являються слова на позначення груп предметів, які цілком не співвідносяться із жодним одиничним об'єктом: кубики, цукерки, одяг. Водночас до цих груп дитина зараховує лише ті предмети, з якими вона знайома в особистому досвіді. Так, якщо вона не бачила раніше льодяник на паличці, то не називає його цукеркою.

У дошкільному віці (з трьох до шести-семи років) відбувається засвоєння всіх рівнів мовної системи. Сюжетно-рольова гра виступає могутнім засобом розвитку лексики малюків. Моделюючи взаємини дорослих у грі, діти водночас засвоюють навички спілкування, взаємодії, співпраці, навчаються виступати один щодо одного у різних позиціях. Гра у лікарню розгортається на основі відносин лікаря й пацієнта; у магазин — продавця й покупця; у сім'ю — доньки й матері чи батька тощо. Спостерігається засвоєння тематичних лексичних блоків (вокабулярів) на позначення ситуацій, які діти моделюють у грі (лікарня, школа, магазин, вокзал, пошта тощо).

Спілкування з дорослим стає позаситуативно-пізнавальним у три-чотири роки та позаситуативно-особистісним у п'ять-шість років. Розвиток лексики у три-чотири роки зумовлений зорієнтованістю дитини на спільну з дорослим та самотійну діяльність з ознайомлення із світом фізичних об'єктів (природа, речі тощо). Переважає пізнавальний мотив спілкування дитини з дорослим, що

відкриває широкі можливості для розширення лексики на основі інтересу дітей до широкого кола фізичних об'єктів. Значно збагачується вокабуляр, включаючи далекі країни, мандри, незвичайних тварин і екзотичні рослини.

Натомість позаситуативно-особистісне спілкування відбувається на фоні теоретичного і практичного пізнання дитиною п'яти-шести років світу соціальних явищ, зазнає розквіту сюжетно-рольова гра, побудована на спілкуванні з ровесниками. Тому серед прикметників, які засвоює дитина, багато слів на позначення рис характеру людини (веселий, злий, добрий), які стають зрозумілими завдяки включенню у конкретні ситуації міжособистісної взаємодії: злий, бо заважає дітям гратись, обдурює; добрий, бо допомагає, схвалює. Дитина прагне розширити свій словник, намагається зрозуміти нове слово. Найкраще засвоюються слова, з якими дитина постійно зустрічається та діє. Є.А.Аркін дослідив, що у мові дитини 4-х р. доля іменників певної теми спадає згідно з наступним списком: житло, їжа, одяг, тварини, рослини, міський побут, частини тіла, професії, техніка та інструменти, нежива природа, час, соціальні явища, родові поняття, геометричні фігури, абстрактні слова.

Розвиток фонематичного слуху дозволяє дитині розрізняти і засвоювати слова, що відрізняються між собою лише однією фонемою: люк – лак; нога – нова тощо. Зменшується кількість звуків мовлення, які дитина не може правильно вимовляти. До шести-семи років вимова стає чистою. У протилежному випадку порушення вимови набувають стійкого характеру та вимагають логопедичної допомоги.

Розвиток пізнавальних процесів, насамперед мислення, призводить до того, що розуміння дитиною значення слів стає стабільним та позаситуативним. При цьому дитина інтуїтивно орієнтується на суттєві ознаки групи предметів, яку позначає слово. Так, словом „трикутник” вона називає всі фігури з трьома сторонами, незалежно від кольору, розміру, матеріалу. Розвиткові узагальнення сприяють вправи-загадки на встановлення назви предмета за його ознаками. Наприклад, можна запитати малюка: «Який це предмет? Гладке, скляне, в нього дивляться, воно відображає?», або «Що це – продовгуватий, зелений, росте на полі? Білий, солодкий, твердий?».

Засвоєння лексики сприяє появі мовленнєвого експериментування, що характерне для дитини 2-5 років. Широку палітру дитячого словотворення представляє Корній Чуковський у книзі „Від двох до п'яти”. Ось хлопчик запитує: Ви і шишку поливати будете? ... Щоб вирости шишенята?”. Або інше: „Жив-був пастух. Його звали Макар. І була в нього дочка Макарона” [4, с. 75]. Мовне експериментування на 5-му році виявляється також у словесних каламбурах, коли дитина підбирає слова, подібні за звучанням, кілька разів з інтересом повторює їх, порівнює звучання та значення, радіє своїм відкриттям. Викликає у дитини інтерес і римування слів. З'являється гра словами. Дитина навмисно змінює звучання слова, придумує слова не співвіднесені з предметами. Мовне експериментування являє собою процес активного творчого засвоєння системи мови дитиною. Слово стає об'єктом перетворень дитини, здійснюваних за законами словотворення, обмеження яких дитина ще не усвідомлює.

Отже, розвиток лексики дитини починається від засвоєння дієслів, іменників (до 2 років), згодом прикметників, інших частин мови (2-7 років). Спочатку малюк оволодіває словами на позначення конкретних предметів, потім їх груп, і перед вступом до школи – абстрактних понять (зло, добро). Розвиток лексики призводить до зростання активності мовлення (слухання, говоріння, словотвір). та вдосконалення його форм з чимдалі більшим вмістом вербальних засобів. Відбувається перехід від жестикуляторного та ситуативного мовлення у ранньому віці до контекстного і пояснювального до кінця дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Одеса : Слово, 2004. 176 с.
2. Павелків Р.В., Цигипало О.Г. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. С. 233-246.
3. Піроженко Т.О. Комуникативно-мовленнєвий розвиток дитини: Монографія: ТОВ «Нора-прінт», 2002. 309 с.
4. Чуковский К.И. От двух до пяти. / Соч. в двух томах. М.: Изд-во „Правда”, 1990. С. 73-404.

Гуменюк Д.М.,

студент Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

*Науковий керівник: **Боровисюк Т.В.**, викладач Подільського спеціального*

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Україна, м. Кам'янець-Подільський

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Критичне мислення - (дав.-гр. критікῆ τέχνη — «мистецтво аналізувати, судження») - це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення [1].

Критичне мислення — це складне й багаторівневе явище, про що свідчить різноманітність думок щодо визначення цього поняття. На сьогодні критичне мислення це вміле відповідальне мислення, яке дозволяє особистості сформулювати об'єктивне судження про щось або когось.

Важко переоцінити значення критичного мислення для студентства, адже кількість інформації (пізнавальної, статистичної, масової, фахової, довідкової) різко збільшується. Нам, сучасникам ХХІ століття, тим хто має необмежений доступ до інформації, і постійно зіштовхуємося з фейками, навички критичного мислення є необхідними, воно стає умовою розвитку особистості.

Що ж таке критичне мислення, що означає володіння критичним мисленням та як його розвинути? Сформуємо 5 головних запитань про критичне мислення.

Що таке критичне мислення?

Критичне мислення — це необхідна навичка, соціально-психологічна технологія і життєво важливий ресурс сучасної людини. Критичне мислення базується на законах логіки та на розумінні психологічних процесів, які протікають у нашій свідомості. Критичним мислителям властиве скептичне ставлення до всього, але ніяк не цинічне.

Наведемо приклад скептичного ставлення до правдоподібності образу Роксолани (за романом Павла Загребельного «Роксолана») історичному прототипу. Сформувавши ряд скептичних запитань (Чи могла донька українського православного святенника носити прізвище польського походження «Лісовська», «Чи дійсно Роксолана справила перше неповторне враження на султана Сулеймана завдяки зовнішній красі, адже на картинах вона звичайна жінка?) та опрацювавши інформацію в історичних документах, сформуємо об'єктивне судження про Гюррем Султán.

Що дає володіння цією технологією?

Навички критичного мислення дають змогу не потонути в інформаційній лавині, не піддатися маніпуляціям, допомагають приймати зважені рішення та відстоювати їх.

Для прикладу наведемо інформаційні маніпуляції навколо смерті Миколи Хвильового, прозаїка 20-30 х. р.р. ХХ ст.. про те, що його було вбито більшовиками. Однак, уважно читаємо і аналізуємо зміст його останніх висловлювань про голод як явище свідомо організоване., про голод і розруху як хитрий маневр, щоб одним заходом упоратися з дуже небезпечною українською проблемою, про розстріл Миколи Ялового. *«Але чи вистачить .. нашого залізного терпіння? Хтось напевне знайдеться відважний, хтось перший крикне: "Годі! Завісу!"* - цей крик душі Миколи Хвильового та зміст його записки від 13 квітня дозволяє відкинути всі інформаційні маніпуляції та стверджувати про самогубство самобутнього прозаїка.

Чому критичне мислення особливо важливе для студентської молоді ?

Розвиток критичного мислення є важливим, бо у світі, де має місце інформаційна війна, важливо вміти розпізнавати інформацію, аналізувати джерела і мотиви, приймати зважені рішення. В період розвитку інформаційних технологій цінується вміння професійного пошуку необхідної інформації, здатність її проаналізувати, оцінити та застосувати.

Тонке вміння професійного пошуку інформації засвідчує свідоме читання окремих художніх творів української літератури. Для прикладу, у історичному романі у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» є підтвердження основних тез теми «Система соціальної допомоги у ХІV – в першій половині ХVІІ століття в Україні» (навчальна дисципліна «Історія соціальної роботи в Україні та за кордоном», спеціальність 231 «Соціальна робота»), про те, що козацькі родини були освіченими, грамотними; а пріоритетним у козацькій педагогіці було виховання милосердя та поваги до старших, також у романі наголошується на особливій повазі Б. Хмельницького до народних піснярів, історичним

залишається той факт, що за ініціативою Хмельницького на Запорозькій Січі засновано перші музичні школи.

Які є методики розвитку критичного мислення? Чи є вони у вищій освіті?

На нашу думку, молодь краще володіє навичками критичного мислення, ніж дорослі, адже вони не бояться сумніватися в почутому чи побаченому, задавати безліч запитань, досліджувати невідоме. І це потрібно заохочувати та розвивати. Мислення дорослих засмічене стереотипами, шаблонами, впливом авторитетів тощо.

Сьогодні вища школа організовує свій освітній процес таким чином, що створюються можливості для критичного мислення, у студентів з'являється бажання мислити критично. Студенти легко аналізують, диспутують над позиціями, які висловлюють викладачі, проявляють індивідуальність, ставлять запитання.

Ефективною для розвитку критичного мислення вважають методику Блума. Американський психолог Бенджамін Блум розклав процес думання на мисленнєві операції і визначив, що є мисленнєві операції низького рівня (знання, розуміння та застосування) і високого (аналіз, синтез, оцінка).

Бенджамін Блум встановив також, що між рівнями мислення і відповідями на запитання, які ми ставимо, існує прямий зв'язок. Більше того, самі запитання утворюють ієрархію цілком відповідну таксономії мислення.

Наведемо приклад мисленнєвих операцій від найнижчого до найвищого рівнів на прикладі вивчення теми «Новелістика Михайла Коцюбинського. Новела «Що записано у книгу життя» (навчальна дисципліна «Українська література»).

Нижчий рівень (здобуття, розуміння, використання інформації)

1. Що змінилося в житті баби? Підберіть цитати, які характеризують умови її «нового» життя.

2. Охарактеризуйте відношення невістки, сина, онуків до баби. Які слова свідчать про те, що мати нікому не потрібна?

3. Як реагує баба на бездушне, жорстке відношення рідних до себе? Що свідчить про те, що баба нікому не хоче заважати?

4. Що стало єдиною розрадою у житті баби?

5. Які думки турбують бабу?

Вищий рівень (аналіз, синтез, оцінювання)

1. М. Коцюбинський не розповідає нам, про що думає у гаю бабуся, коли залишається одна. Прокоментуйте думки баби.

2. Прокоментуйте роздуми Потапа: *„Нащо життя старому? Старе мусить вмирати, молоде жити. Так все на світі...” Чи погоджуєтесь ви з цим?»*

3. Прокоментуйте слова Потапа: *„Люди! Вони осудять. Коли з голоду гинеш з малими дітьми, коли од біди виєш, як пес, коли тебе пече і крає – нема людей. Нема на світі страшнішої пустки, як та, що зветься людьми”.*

4. Проаналізуйте та висловіть власне розуміння вислову «Книга життя»

Отже, запитання – один з механізмів формування навичок критичного мислення. Можна з упевненістю сказати, що запитання стимулюють критичне мислення. Відповідаючи на запитання, ми аналізуємо й інтерпретуємо інформацію, аналізуємо ідеї, будуємо гіпотези, відстоюємо свою точку зору.

«Золоті правила» розвитку критичного мислення є такі [2]:

1. Задавати питання і не приймати на віру все, що нам пропонують. (Знак питання порівнюють з рибальським гачком, на який ловиться риба. Кожен повинен мати такий гачок).

2. Шукати докази, що підтверджують або спростовують отриману інформацію.

3. Накопичувати знання і розширювати світогляд. Що стосується розвитку критичного мислення у студентської молоді, то важливо орієнтуватися не на запам'ятовування ними фактологічного матеріалу, а на постановку проблеми і пошук її вирішення.

4. Важливо пам'ятати, що навчитися критично мислити — це як опанувати майстерність танцю чи якогось виду спорту — тільки практикуватися і не здаватися, а будь-які проблеми чи невдачі сприймати тільки як додатковий досвід.

Де можна навчатися майстерності критичного мислення?

Зважаючи на те, що цінність навичок критичного мислення тільки зростає, дозволимо висловити побажання щодо введення в навчальні плани підготовки фахових бакалаврів, бакалаврів навчальну дисципліну «Розвиток критичного мислення», що дозволить слухали тематичні лекції та практикувалися в досягненні навичок критичного мислення; вивчали принципи роботи людського мозку, щоб розуміти як він нас обманює; вивчати закони логіки і розглядали логічні помилки та парадокси; тренуватися в майстерності відрізняти факти від думок, ставити запитання, аргументувати, дискутувати, аналізувати інформацію, вирізняти проблеми й розставляти пріоритети.

Значну роль в здатності критично мислити відіграють емоції, тому неабияка увагу слід приділяти розвитку емоційного інтелекту. На заняттях варто знаходити час для креативу, адже вміння генерувати нові ідеї і критично їх осмислювати — чи не основний показник успішності людини.

На практичних заняттях читати і слухати, аналізувати і робити висновки, зчитувати свої емоції та викладати думки у формі есе.

Звичайно, можна і самостійно розвивати власне критичне мислення за допомогою, в першу чергу, книг. Рекомендуємо «В інтернеті хтось помиляється!» (автор Ася Казанцева), «Мислення швидко та повільне» (автор Даніель Канеман), «Усі брешуть», «Путівник в брехні» (автор Деніел Левітін) та опрацьовуючи інформацію на відповідних сайтах, зокрема <http://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-ratsyuye-na-urotsi/>.

Отже, критичне мислення як соціально-психологічна технологія розвитку є надважливою складовою у формуванні ретельно обміркованих та прийнятих незалежних рішень, у становленні фахівців-професіоналів.

Список використаних джерел:

1. Вікіпедія URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
2. Чому критичне мислення – це необхідна навичка та які бувають методики її розвитку URL: <https://high.itstep.org/2018/04/23/chomu-kry-ty-chne-my-slennya-tse-neobhidna-navy-chka-ta-yaki-buvayut-metody-ky-yiyi-rozvy-tku/>
3. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. Харків.: Вид. група "Основа", 2010. 95 с.

Гусар Б.В.,

*студентка Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: **Вольська А.О.**, кандидат економічних наук, доцент,
викладач Подільського спеціального навчально-реабілітаційного
соціально-економічного коледжу
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ВПЛИВ МУЗИКИ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ

Стародавні мудреці стверджували, що музика, її перший звук, народилися одночасно зі створенням світу. Ще у III ст. до н.е. у Парф'янському царстві було створено спеціальний музично-медичний центр. Там музикою лікували від туги й душевних переживань. Піфагор навчався музики в Єгипті й зробив музику предметом науки в Італії. Він утвердив музику, як точну науку. Піфагорійці помітили, що музика сприятливо впливає на інтелект. Аристотель стверджував, що музика впливає на формування людини і впливає на етичний бік душі. Авіценна називав мелодію «нелікарським» способом лікування.

Музика, мабуть, більше за інші мистецтва здатна говорити про вічні проблеми життя, передавати самовідчуття вічності і справжньої, неминущої значущості людських пристрастей. І крізь всі звукові бар'єри і загородження потрібно почути внутрішній голос, який говорить з нами за допомогою музики, голос, який дає нам розуміння вічної краси і могутності людських прагнень, і вічного життя людського духу [1].

Одним із різновидів арт-терапії є музикотерапія. Дослідженням сприйняття музики займалися різні вчені, донині тривають роботи, розпочаті В.М. Бехтеревим, І.Р. Тархановим, І.М. Догелем, з вивчення впливу властивостей музики на функціональний стан організму і т.д.

Музикотерапія – інтегративна дисципліна на стику нейрофізіології, психології, рефлексології та музикознавства, що все більше стверджується у статусі універсальної виховної дисципліни, здатної оптимізувати особистісний розвиток людини.

Музикотерапія як дисципліна і як психотерапевтичний метод сформувалася у середині XX ст., хоча зцілювальні властивості музики відомі людству вже не одне тисячоліття. Сила музики безмежна. Вона знімає втому і заряджає людину енергією, позитивно впливає на системи кровообігу та

дихання. Релаксація під музику, окрім музики, добре заспокоюють і відновлюють внутрішню рівновагу різноманітні звуки природи (голоси птахів, тварин, вранішній спів птахів у лісі, звуки морського прибою, голоси дельфінів, чайок). На початку ХХ ст. було експериментально доведено, що музичні звуки змушують вібрувати кожен клітинний наш організм, електромагнітні хвилі впливають на зміну кров'яного тиску, частоту серцевих скорочень, ритм і глибину дихання. В сучасній медицині поряд з фітотерапією й арт-терапією стає музикотерапія.

Дослідження, проведені британськими вченими, показали, що класична музика, а особливо композиції Джузеппе Верді, можуть знизити або нормалізувати артеріальний тиск. Крім того, музична терапія часто використовується в реабілітаційних центрах, особливо для осіб, які перенесли інсульт. Найважливішою перевагою приємних композицій є те, що вони сприятливо впливають на серце і систему кровообігу. Дослідження показало, що музика здатна знизити артеріальний тиск. Дослідники також виявили, що кровеносні судини учасників розширювалися на 26%, коли вони слухали приємні композиції, при перегляді смішного відео – на 19%, під час звукової релаксації (співаюча чаша) – на 11%. За словами професора музичної терапії Хелен Одделл-Міллера: «Зміна ритму пульсу говорить нам про те, як наше серце реагує на стрес. У здорової людини нормальний пульс становить від 60 - 70 ударів в хвилину. Якщо пульс у спокійному стані (без фізичного навантаження) становить 90 ударів, то це може говорити про стрес» [2].

Гармонізуючи енергоінформаційні процеси організму, музика здатна допомогти при: психосоматичних захворюваннях, невротичних розладах, порушеннях гормонального балансу, синдромі хронічної втоми.

Зауважимо, що для дітей з особливими потребами музика – це універсальна мова.

Природність, щирість, емоційність – ось те, що здатне «розкрити» дитину, не ставлячи перед нею завдання висловлювати думки та почуття словами. Дитина сприймає і рефлексує «напрямую», без посередництва слів.

Музика радісного характеру передає настрої людини, яка досягла в своєму житті того, що в її уявленні є важливим і цінним. Тривожна, войовничонаступальна за характером музика передає почуття людини, котра бореться за досягнення тієї чи іншої цінності. Спокійна, споглядальна музика передає мовби філософські роздуми людини про життя в його різноманітних проявах.

Нині музикотерапія як оздоровча дисципліна поширена в усьому світі. Освіту за цією спеціальністю можна здобути у країнах Європи (Австрія, Велика Британія, Данія, Іспанія, Італія, Німеччина, Польща, Угорщина, Фінляндія, Франція), Азії та Океанії (Австралія, Ізраїль, Корея, Таїланд) й американського континенту (Сполучені Штати Америки, Аргентина, Бразилія, Венесуела, Канада, Колумбія, Куба, Мексика, Перу, Пуерто-Рико, Уругвай, Чилі).

По-різному впливають на нас і стилі музики. Музика в стилі бароко (Бах, Кореллі, Вівальді та Гендель) відмінно підходить для роботи і активних дій. Вона дарує відчуття безпеки і стабільності. Музика в стилі романтизму (Ліст,

Чайковський, Шуберт, Шуман) підійде для тих, кому не вистачає уваги з боку протилежної статі. Така музика сприяє залученню любові, покращує настрій і дарує позитивні легкі емоції. Музика імпресіоністів (Дебюссі, Фавр, Равель) дає імпульс до творчості і новим ідеям. Під звуки цих композиторів можуть народитися оригінальні ідеї. Особливої уваги заслуговують твори Моцарта і Гайдна. Під музику цих великих творців добре вчитися і засвоювати нові знання. Африканські мотиви в музиці (джаз, реггі, блюз) піднімають настрій, дарують відчуття легкості і безтурботності. Крім того, ці стилі сприяють розвитку почуття гумору і допомагають стати більш комунікабельними. Поп-музика дає енергію руху і дарує відчуття внутрішнього благополуччя. Рок по-різному впливає на людей. Для когось така музика стає джерелом натхнення і способом зняти нервову напругу і стрес. А для інших - це джерело роздратування та агресії. У деяких випадках, рок-музика навіть здатна зняти фізичний біль.

Музика в стилях панк, реп і хіп-хоп діє збудливо і спонукає до активності. Етнічна музика (фолк) допомагає зняти стрес, відновлює енергію, сприяє омолодженню організму і нормалізації всіх процесів. Для того, щоб вплив музики дійсно було добродійним, в звуки необхідно вслухатися, пропускати їх через себе. Це можна зробити в танці, підспівуючи чи релаксуючи [3].

Якщо ви захоплюєтесь музикою, то для підтримання загального тону організму ви можете скласти свій музичний план дня. Розпочинати свій день варто із сонат і концертів Антоніо Вівальді, серенади Шуберта – і ваша ранкова сонливість миттєво зникне. Перед сном та при безсонні рекомендовано обирати музику, ритм якої трішки повільніший від частоти скорочення серця. Ввечері корисно слухати сюїту Грига «Пер Гюнт», «Сумний вальс» Сібеліуса, п'єси Чайковського. Універсальну дію на емоційний і фізичний стан людини має вплив музики Моцарта – вона підвищує загальний тонус організму і підвищує працездатність. Японці вважають, що музика Моцарта робить хліб запашнішим, а горілку саке – солодшою і ароматнішою. Перед важливою зустріччю або серйозною розмовою, коли потрібно перебороти відчуття невпевненості, музикотерапевти рекомендують Баха, і П'яту симфонію Баха. Музику Баха можна використовувати для зосередженості уваги і перед важливою розумовою працею.

Таким чином, взаємодія людини з музикою процес – багатосторонній. Сприймання музичного твору має свою значну специфіку, яка відрізняє його від сприймання інших об'єктів. Це складний, багатосторонній процес, який включає протилежні моменти і тенденції. На нашу думку, емоційне сприймання музики визначається як особливостями реципієнта, так і об'єктивними властивостями музики, що в кінцевому підсумку притаманно взаємодії людини з об'єктом сприймання в соціальній ситуації.

Отже, музика справляє сильний вплив на емоційну сферу людини, на розвиток емоцій дітей, виховання їхніх почуттів. Має цілу низку незвичайних властивостей - вона здатна веселити і змушувати плакати, може вивести людину з депресії або, навпаки, звести з розуму. Музикою можнавилікувати

тіло і душу. Оточуйте себе лише хорошою музикою, яка зробить ваше життя кращим.

Список використаних джерел:

1. Особливості музики та її сприймання як психологічна проблема. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i9/47.pdf> (дата звернення 30.10.2019р.).
2. Користь музики. URL: <http://healthsukr.ru/vagitnist-ipologi/15082-korist-muziki.htm> (дата звернення 28.10.2019р.).
3. Як музика впливає на здоров'я та емоційний стан людини? URL: <https://allminus.com.ua/novini/jak-muzika-vpliva-na-zdorovja-ta-emoc-in.html> (дата звернення 29.10.2019р.).

Деркач Д.О.,

студент Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Науковий керівник: Палилюцько О.М., кандидат історичних наук, викладач

Україна, м. Кам'янець-Подільський

АГРЕСІЯ ЯК ІМІДЖ ФУТБОЛЬНИХ ФАНАТІВ

Актуальність проблеми дослідження обумовлена популярністю спорту в молодіжному середовищі світу. Спортивні вболівальники з кожним роком стають все більш організованими, прагнуть диктувати свої умови спортивним клубам. Спортивні фанати являють собою серйозні організації, що мають підтримку політичних партій, громадських організацій та адміністрацій спортивних команд. Футбольна агресія є одною з характерних рис молодіжної субкультури. Однак психологічних способів попередження і управління їх агресивною поведінкою на практиці недостатньо.

Агресію часто вважають шкідливою формою поведінки, асоціюючи її з насильством. Основні функції агресії наступні. 1) Забезпечує стабільність соціальної структури. 2) Завдяки агресивній поведінці індивідуум самостверджується. 3) Найважливіша, мабуть, функція агресії - дружлюбне ставлення до «своїх» на основі ворожого ставлення, яке проявляється в агресивній поведінці по відношенню до «чужих». Таким чином, агресія зміцнює соціальну приязнь всередині спільноти.

Проблеми спортивних та футбольних уболівальників свого часу аналізували С. М. Стороженко, Т. В. Кочетова, С. А. Кузнецов, А. М. Бекбулатова, С. В. Медніков, В. В. Никандров, В. В. Новочадов. Фанати є найбільш активною частиною уболівальників як ігрових, так і неігрових видів спорту.

Футбольні фанати – це та частина футбольних уболівальників, яка дотримується специфічної субкультури (що включає виконання певних норм і цінностей, використання специфічних практик та символіки тощо) і діє згідно з її правилами. Фанати об'єднуються в команди – невеликі і відносно самостійні організації, які у кризових умовах та критичних ситуаціях життя мають назву і лідера. У склад команди входять молоді люди віком від 17-ти до 30-ти років.

Більше половини з них навчаються у вузах, близько 30% – школярі, інші – працюють. Гендерна диференціація дуже яскраво виражена: дівчат серед фанатів вражаюча меншість [1, с. 21].

Аналіз сучасних наукових розробок дав можливість виділити наступні основні соціально-психологічні особливості поведінки фанатів як ігрових, так і неігрових видів спорту. Ними є: 1) неадекватна самооцінка, особливо щодо власної залежності від групи, яка применшується; 2) схильність до перебільшення при оцінці фанатами власної емоційної неврівноваженості; 3) низька задоволеність самооцінкою, характерна для фанатів, робить цю самооцінку можливим об'єктом психокорекційного впливу; 4) фанат прагне близькості до кумира за будь-яку ціну; 5) агресія фанатів, саме фанати влаштовують криваві бійки з уболівальниками суперників.

Дослідження С. В. Меднікова встановили в групі футбольних фанатів позитивну кореляцію між агресивністю та ідентифікацією. Футбольні фанати з високим ступенем ідентифікації можуть вести себе більш агресивно, ніж фанати з низьким рівнем ідентифікації. Враховуючи постійне протистояння серед груп футбольних фанатів, з одного боку, дане явище можна пояснити ефектом групового фаворитизму, який проявляється у прагненні будь-яким чином сприяти членам власної групи на противагу членам іншої групи. З іншого, – можливо, може відбуватися блокування ефекту приєднання, що викликає почуття відчуженості, самотності і фрустрацію. Останнє може стати причиною агресивної поведінки. Також зв'язок ідентифікації з агресивністю можна пояснити через уникнення особистої відповідальності: ідентифікація себе з групою частково знімає відповідальність за власну поєдинку [2, с. 221-223].

Сучасні наукові розробки дали можливість виділити основні соціально-психологічні особливості поведінки футбольних фанатів. Ними є наступні: 1) фанати об'єднані в чіткі структури, очолювані лідерами; 2) фанати мають підтримку політичних партій, громадських організації та адміністрації футбольних команд; 3) відбувається стійке зростання агресії серед фанатів; 4) сутички і зіткнення фанатів з працівниками правопорядку стають невід'ємною частиною футбольної субкультури.

Отже, проблема виходить далеко за футбольні стадіони. Відбувається стійке зростання агресії серед фанатів. Є люди, яким вигідно мати контрольовані, як вони вважають, групи, які готові до агресивних дій. Показовий імідж футбольних фанатів як хуліганські вчинки, використання фанатами нецензурної лексики та ксенофобія фанатів, бійки, лише вершина айсберга. Тому ця проблема є актуальною і перспективною в плані подальших психологічних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Стороженко С. М. Футбол і насильство. Погляд з середини. Київ: «КОМБІ ЛТД», 2005. 163 с.
2. Стрелковська Ю. О. Соціально-психологічні передумови участі спортсменів у злочинній діяльності. *Актуальні проблеми держави і права*. 2013. Вип. 67. С. 549–556.

*Думанська А.В.,
магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Науковий керівник: Панчук Н.П., кандидат психологічних наук, доцент,
викладач Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Україна, м. Кам'янець-Подільський,*

ПРОСОЦІАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЯК КОГНІТИВНО-МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Просоціальна поведінка обумовлена цінностями особистості. Життєві цінності, являючи собою систему внутрішніх стандартів, відносин до дійсності, направляють і спонукують особистість до реалізації відповідних стратегій взаємодії зі світом, а також визначають мету й сенс життя. Позитивна оцінка особистістю себе й своїх можливостей, здатність вибудувувати відносини взаємодопомоги й співучасті з іншими людьми, гуманістична спрямованість інтересів, цінностей і ідеалів, а також здатність особистості реалізовувати себе на користь суспільству являють собою цілісну модель просоціальної поведінки.

Різні аспекти дослідження просоціальної поведінки відображені в численних працях західних (Дж. Аронфрід, В. Білські, Д. Ейдерман, П. Левін, С. Міка, С. Міллер, З. Скорни, Р. Хоффман) та відчизняних (В.В. Авраменкова, О.З. Басіна, Л.П. Виговська, І.А. Княжева, С.К. Нартова-Бочавер, О.Є. Насиновська, І.В. Сингаївська, О.О. Ставицький, О.В. Столяренко, О.В. Суботський, Д.Й. Фельдштейн та інші) науковців. У вітчизняній психології поведінка, корисна оточенню, традиційно розглядається в контексті вивчення моральної та довільної поведінки (В.В. Борзих, О.П. Вардомацький, В.П. Левкович, М.О. Шевченко, С.Г. Якобсон), проблем колективізму (А.С. Макаренко, О.В. Петровський, В.О. Сухомлинський) чи колективістичної спрямованості особистості (Л.І. Божович, А.В. Зосимовський, Р.О. Смирнова, Л.С. Славіна).

Розглядаючи ціннісне ставлення до оточення в ролі ключового критерію просоціальної поведінки, ми підтримуємо думку, згідно з якою реалізація добродійних дій передбачає існування ціннісного ставлення суб'єкта поведінки до себе. І.Д. Бех вказує, що «самосвідомість добродійності, вбачаючи в інших не речову, не корисну цінність, набуває цим самим і власної необмінної цінності...» [1, с. 13]. Дослідник наголошує, що потрібно розрізняти себелюбовство і любов до себе як переживання позитивне, як усвідомлене і об'єктивне (працею і поведінкою заслужене) самоствавлення, без якого не може виникнути любов до іншої людини [2, с.21-22]. Проблеми, що пов'язані з людськими цінностями, займають одне з провідних місць у дослідженні соціальної детермінації людської поведінки, її саморегуляції та прогнозування. Згідно думки Максимчук Н.П., з психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку та являє собою

серцевину свідомості, з точки зору якої вирішується багато важливих життєвих питань. У ціннісних орієнтаціях проявляється стійке, соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів [4].

Просоціальна поведінка бере початок у дошкільному дитинстві й може бути виявлена в дітей уже в ранньому віці, оскільки моральне почуття виникає на другому році життя дитини. Діти раннього віку демонструють емпатійні відносини як первинне осмислення стандартів просоціальної поведінки, як фактор, що визначає подальший розвиток моральної свідомості.

Одним з видів просоціальної поведінки є емпатійна поведінка, що характеризується співпереживанням, співчуттям, прийняттям тих почуттів, які відчуває інша людина. За допомогою емпатії відбувається залучення людини до світу переживань інших людей, формується уявлення про цінності іншого, розвивається та закріплюється потреба в благополуччі інших людей. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних взаємин. Вона робить поведінку людини соціально зумовленою. «Емпатія – один з механізмів взаєморозуміння, що полягає в емоційному відгукові на переживання іншої людини (співчуття, співпереживання)» [3, с.217].

У дослідженнях Є. Субботського [5] визначено періодизацію розвитку просоціальної поведінки на основі трьох основних векторів становлення моральної регуляції: операційно-технічна сфера (уміння, знання, навички і умови реалізації завдань); рівень довільності поведінки; особливості мотиваційної сфери.

На першому етапі (4 – 5 років) формуються інтелектуально-вольові передумови моральної поведінки, відпрацьовується програма моральної поведінки у вербальному плані й операційно-технічні можливості її реалізації. Дотримання моральної регуляції контролюється зі сторони дорослих.

На другому етапі дитина стає активним «втілювачем і захисником» моральних норм і правил поведінки. Контроль з боку ровесників виступає одним з основних факторів регуляції поведінки старших дошкільнят. Цей період характеризується наявністю яскраво виявленої суперечності вербального і реального плану поведінки. Вербальний план переважно демонструє підпорядкування моральним вимогам, у той час як у реальному задумі вони часто порушуються.

На третьому етапі відбувається подальше опосередкування морального контролю. Воно полягає у формуванні довільних умінь планувати і передбачати свої дії. В дитини розвивається чутливість до передбачуваного зовнішнього контролю. Як результат, на цьому етапі складається форма «прагматичної мотивації», яка регулює цю діяльність. На цьому етапі в дитини, завдяки реалізації відносно неї альтруїстичного стилю спілкування, формується ще одна форма морального мотиву, яка виявляється в моральній самооцінці. Вона виникає в результаті злиття засвоєних дитиною на вербальному рівні моральних норм і альтруїстичного типу спілкування, яке переживає дитина. Так, І. Бех розвинув положення про прагматичне та альтруїстичне спілкування: «Альтруїстичний тип спілкування виникає тоді, коли одна сторона чи обидві

реалізують безкорисливу поведінку» [1, с. 25].

Отже, існує значна кількість підходів до розуміння поняття «просоціальна поведінка». Одні дослідники наголошують, що така поведінка проявляється ще в дитинстві та формується під впливом виховання, суспільства, та на основі зразка для наслідування. Інші говорять, що це є моральним обов'язком кожної людини. Така поведінка закладена у кожному з нас, однак її прояв може бути різним. Хтось є більш просоціальною особистістю, а хтось менше, залежно від особистісних якостей людини. Також можна вважати, що реалізація просоціальної поведінки у конкретних поведінкових актах є проявом ціннісного ставлення особистості до навколишніх та до себе. Мова йде про вчинковий спосіб існування людини, при якому кожен вчинок виступає свідомою дією, у якій особистість виявляє своє ставлення до навколишніх та до себе.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 книгах. Кн. 2: *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*. К.: Либідь, 2003. 344 с.
2. Бех І.Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. №2 (16), 2001. С.16-23.
3. Максимчук Н.П. Загальна, вікова і педагогічна психологія. Збірник завдань: *Навчально-методичний посібник*. 2-ге видання, перероблене і доповнене. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2011. 240 с.
4. Максимчук Н.П. Становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: *Монографія*. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2009. 176 с.
5. Субботский Е.В. Формирование морального действия. *Вопросы психологии*. 1979. №3. С. 47-55.

Дякова І.В.,

студентка Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Під час переходу до нової української школи (НУШ), до діяльності закладів освіти у ринкових умовах виникають складні проблеми найрізноманітнішого змісту та характеру. Серед найбільш актуальних проблем – вибір стратегії розвитку освітніх організацій; впровадження Концепції нової української школи, інших нововведень; розроблення авторських освітніх програм; розв'язання конфліктів; реалізація стратегій навчання та стажування педагогів; обґрунтування оновленого змісту та цінностей ділової культури тощо. У таких випадках заклади освіти зацікавлені в отриманні кваліфікованої допомоги фахівців різних спеціальностей, у тому числі психологів.

Психологічний супровід виступає одним із засобів сприяння розвитку закладу освіти у бажаному спрямуванні, усунення відхилень і криз у цьому процесі. У низці науково-методичних праць розглянуто питання психологічного супроводу:

- розвитку і професіоналізації особистості (Кобильнік Л.М., Каткова Т.А. [2] та ін.);
- освітнього процесу (О.А.Атемасова [3] та ін.);
- управління (Кабаченко Т.С. [1] та ін.).

Автори цих робіт під психологічним супроводом у закладі освіти розуміють систему професійної діяльності психолога, здійснюваної у взаємодії з педагогами, яка спрямована на створення оптимальних умов для повноцінної діяльності учасників освітнього процесу.

Основною метою психологічного супроводу управлінських процесів є соціальний розвиток закладу освіти через використання людських чинників, а також індивідуальний розвиток кожного суб'єкта освітнього процесу, підвищення його творчого потенціалу; інноваційна, освітня діяльність педагогів, яка пов'язана з запровадженням особистісно зорієнтованих технологій організації педагогічного процесу; соціалізація й індивідуальний розвиток учнів; запровадження ефективних психологічних технологій у практику освіти (О.О. Заріцький, Є.В.Афоніна, Н.В. Міщенко [4]).

Відповідно до цих тлумачень, **психологічний супровід керівництва** педагогічним колективом початкової школи може розглядатися як цілісна система професійної діяльності практичного психолога, що спрямована на забезпечення соціально-психологічних умов для успішного здійснення управлінських функцій в інтересах професійного навчання і психологічного розвитку особистості педагогів. У контексті реформування початкової школи психологічний супровід керівництва тісно переплітається із психологічним супроводом особистісно-професійного розвитку педагогів і передбачає систему психолого-педагогічної діяльності щодо забезпечення соціально-психологічних умов для успішного професійного розвитку у процесі впровадження освітніх інновацій, передбачених Концепцією НУШ.

Психологічний супровід є різновидом організаційного консультування, що охоплює всі види психологічних послуг для керівників з метою сприяння закладу освіти у вдосконаленні практики (техніки) управління, підвищення якості та ефективності його діяльності. Застосування психологічного супроводу дає змогу керівникові забезпечити більш ґрунтовне розуміння членами колективу основної мети перетворень (на етапі планування), швидку мобілізацію колективу та її досягнення (на етапі організації), а також здійснення оперативної звітності, подальших стимулювання і мотивації (на етапі контролю). Це, в свою чергу, сприятиме прийняттю керівником адекватних управлінських рішень, ефективнішому діловому спілкуванню.

Психологічний супровід у початковій школі складається з двох основних модулів – це, по-перше, управлінський психологічний супровід (у галузі організаційного розвитку, антикризового управління, з питань виконання

окремих управлінських функцій); по-друге, психологічний супровід педагогів (переважно з професійних і особистісних питань).

Психологічний супровід сприяє керівникам початкової школи у прийнятті управлінських рішень; полегшує впровадження інновацій в управління, здобуття нових знань та узагальнення власного досвіду керівником; стимулює підвищення управлінської компетентності і майстерності керівника; дозволяє попереджувати кризові ситуації у взаєминах між керівниками, педагогами і учнями та їх батьками; оздоровлює соціально-психологічний клімат; підвищує активність у виконанні професійних обов'язків.

У початковій школі психологічний супровід відзначається низкою наступних особливостей (О.А.Атемасова [3]):

– різнобічним аналізом роботи початкової школи загалом (мета діяльності; її структура; технології; організаційне середовище; етап розвитку тощо) та необхідністю забезпечення комплексності втручання при здійсненні психологічного супроводу;

– наявністю специфічних етапів психологічного супроводу з розширеною діагностичною фазою (з використанням методів спостереження, тестів, вивчення продуктів діяльності, документів тощо); зі спеціальним етапом моделювання організаційних процесів з метою розвитку початкової школи тощо;

– використанням не лише індивідуальних форм психологічної допомоги, а й групових (дискусій, ділових ігор, тренінгів тощо);

– підвищенням вимог до дотримання психологом етичних норм діяльності та правил конфіденційності, які гарантують продовження роботи для працівників, попереджають виникнення напруженості між адміністрацією та працівниками, міжособистісних конфліктів.

Психологічний супровід передбачає систему роботи, в якій головними складовими є діагностичність, прогностичність, розвивальна, профілактична та корекційна робота, консультування. Практикуються різні види психологічного супроводу, а саме: психолого-управлінський, індивідуально-психологічний, конфліктологічний та ін. Запити керівників стосуються таких основних сфер:

- загальних питань управління (визначення стратегії розвитку початкової школи, формування організаційної культури тощо);

- мотивації і стимулювання, управлінського контролю, професійно-творчої, дослідницької, проектної діяльності;

- реклами, іміджування (визначення рекламної стратегії, обґрунтування іміджевих заходів тощо);

- застосування технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій управління (автоматизованих систем, комп'ютерних мереж тощо);

- кадрової роботи (планування кадрового складу, комплектування штатів та їх підбір, створення управлінського резерву, мотивація та стимулювання працівників, розвиток кадрового потенціалу, регулювання трудових відносин між адміністрацією та педагогами).

Головний суб'єкт психологічного супроводу (психолог) повинен

рефлексивно ставитись до співвідношення своєї власної позиції з поглядами керівника, як клієнта психологічної допомоги. Важливо усвідомити, яким є підхід керівника до очолюваного ним закладу, до педагогів, які у ньому працюють. Цим ставленням визначаються очікування керівника щодо психологічного супроводу. Може статись так, що психолог аналізує проблему з об'єктивних позицій, а керівник орієнтований на захист лише своїх інтересів і переваг. Надання психологічного супроводу і рекомендацій повинно враховувати тип і рівень організаційної культури, яка склалась у початковій школі. Важливо правильно визначити стратегічну мету психологічного супроводу, основними різновидами якої є наступні:

- виправлення ситуації, яка погіршилась (запит від керівника підрозділу щодо погіршення соціально-психологічного клімату);
- покращення наявної ситуації (створення системи управлінського резерву, розроблення порядку атестації педагогів);
- конструювання нової ситуації (система мотивування і стимулювання педагогів в умовах розв'язання ними творчих задач).

Попри те, що психологічний супровід, як правило, вузько спеціалізований з розв'язання конкретних проблем управління, проведені заходи мають глобальний ефект, тобто впливають на роботу початкової школи у цілому.

Зміст психологічного супроводу переважно зосереджується на поетапному подоланні особистісних, глибинних проблем педагогічних працівників. Методи впливу, які використовує психолог, пов'язані з впливом, насамперед, на психіку людей (їх потреби, мотиви, цінності, здібності, особливості характеру та темпераменту тощо), а не з вирішенням технічних завдань (збільшення економічних ресурсів, розміщення філіалів, підрозділів).

Психологічний супровід керівництва (управління людськими ресурсами, HR-розвитком від англ. human resources – людські ресурси) користується двома основними техніками – це *соціально-психологічний супровід та коучинг*.

Соціально-психологічний супровід полягає у втручаннях психолога у систему міжособистісних стосунків у педагогічному колективі, в умови професійної ситуації (у т.ч. залежні від рішень керівника) з метою зниження стресової напруги, залагодження внутрішнього чи міжособистісного конфліктів, розвитку здатності педагогів ефективно долати проблеми тощо.

Техніка коучингу поєднує консультування і тренінг, використовується серед керівників і педагогів. Ця техніка є ефективною для підвищення кваліфікації кадрів, підготовки управлінського резерву, формування організаційної культури, кар'єрного зростання, професійного і особистісного самовдосконалення педагогів. Керівникам допомагає покращити виконання провідних управлінських функцій (організація, планування, контроль, керівництво). Провідним прийомом коучингу є постановка психологом питань для обговорення з клієнтом, що спонукає останнього до рефлексивного аналізу своєї поведінки, дій та вчинків, усвідомлення помилок та пошуку можливостей їх уникнення у майбутньому.

Отже, психологічний супровід виступає одним із дієвих засобів сприяння

розвитку закладу освіти у бажаному спрямуванні, усунення відхилень і криз у цьому процесі. Заходи психологічного супроводу керівництва колективом початкової школи у період активної фази її реформування мають спрямовуватись на підвищення активності педагогів у виконанні творчих справ, в управлінні початковою школою; поліпшення соціально-психологічного клімату педагогічного колективу початкової школи; розвиток партнерських якостей (інтерактивних умінь) у вчителів і керівника; модернізацію управлінських функцій (стимулювання, мотивації, контролю, залучення вчителів до управління розвитком початкової школи).

Список використаних джерел:

1. Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами: Учебн. пособие. СПб.: Питер, 2003. 400 с.
2. Кобильнік Л.М., Каткова Т.А. Психологічний супровід процесу самоактуалізації майбутніх фахівців. Проблеми сучасної психології. Зб. наук. пр. К-ПНУ імені І.Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2015. Вип. 30. С.268-278.
3. Практична психологія у початковій школі / Упоряд. О.А.Атемасова. Х.: Вид-во «Ранок», 2010. 160 с.
4. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. Краматорськ : Витоки, 2018. 250 с.

Євтушок О.В.,

*старший лаборант кафедри менеджменту
Львівського національного університету імені Івана Франка*

Назарук А. А.,

*Студентка Львівського національного університету імені Івана Франка
Науковий керівник: Хоронжий А. Г., доктор економічних наук, професор
Україна, м. Львів*

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ СОЦІОЕКОСИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

В умовах глобалізації та інформатизації суспільства існує потреба у відповідності законодавчих та громадянських інституцій України до усталених європейських норм та практик. Що може внести наша країна до економічних систем, що довели свою дієздатність, хоча й не позбавлені певних недоліків? Інституції сім'ї та родини в Україні є історично розвиненими, а також система релігійних цінностей та схильність до формування громадських інституцій. Зростання напруження в соціально-економічному просторі веде до посилення конкурентності середовища життєдіяльності та може знижувати увагу до екологічних аспектів суспільної взаємодії. Найвагомим важелем впливу на розвиток еко-культурного середовища економічної діяльності людини на наш погляд є відповідний освітній простір.

Екологічна освіта базується на системі комплексної економіко-екологічної освіти де ключовою ідеєю є навчання особистості шляхом вивчення та занурення у природу та природні явища (за В. Сухомлинським). За умов наявного невирішеного військового конфлікту дана теорія набуває ще більшої соціально-психологічної ваги. Ідеї щодо розвитку національної економіки І. Франка та С. Злупка потребують наявності значного потенціалу національної свідомості та національної ідентифікації, а в умовах глобалізації молодь все частіше асоціює себе з людиною світу, що може позитивно впливати на її ставлення на екосистеми, але також зменшує відчуття особистої відповідальності за розвиток соціально-економічних та інституційних механізмів держави. В.Вернадський та наш сучасник О. Аузан ставили в центрі розвитку екосистеми людські взаємини та інституційний розвиток на противагу егоїстичної особистості та раціонального бюрократа в теоріях А. Смітта і М. Вебера [1]. Інформаційне суспільство, функціонування якого базується на збалансуванні попиту і пропозиції, має потребу у встановленні форм спілкування, що зможуть вирішувати конфлікти, досягати взаєморозуміння, виявляти спільні інтереси і обмінюватися якомога повнішою та достовірнішою інформацією. Завданням освітнього простору є надання таких майданчиків суспільної взаємодії. Особливо в умовах інтеграції України в європейський освітній простір.

Політична освіта є невід'ємною ознакою громадянського суспільства. Розв'язання будь-якої стратегічної проблеми країни потребує відповідної тактики дипломатії. Для прикладу помилки у визначенні стратегічних пріоритетів або непослідовна їх реалізація можуть створювати небезпечні ситуації. Найпоширеніші помилки у визначенні національних інтересів: а) тактичні інтереси видаються за стратегічні або навпаки, б) тактичні інтереси визначають незалежно від стратегічних цілей. Отже, стратегічне мислення потребує не лише визначення стратегічних пріоритетів і цілей, а й побудови їх певної ієрархії навколо провідної домінуючої стратегії, відповідно до якої інші, менш важливі стратегії є одним з її етапів або локальною тактикою.

Економічна освіта – це та галузь освіти України в межах якої здійснюється підготовка кваліфікованих спеціалістів з раціонального та ощадливого використання природних та соціально-економічних ресурсів на особистісному, домогосподарчому, регіональному, державному та міжнародному рівнях з метою максимального задоволення духовних та матеріальних потреб особистості та суспільства. Кейнсіанство стверджує, що економічна система ринкового типу невірноважена, оскільки сукупний попит має тенденцію відставати від наявних економічних можливостей [5]. Ці явища ми спостерігаємо і в Україні. Зростання потреб можна розглядати як можливість до формування якісного попиту за умови наявності на ринку фахівців з розумінням базових закономірностей економіки, загальним баченням сучасних тенденцій в інших галузях науки, а також з притаманними їм лідерськими якостями тому сучасна освіта має формувати навички ефективного лідерства [2, С. 51-52.].

Професійна освіта. Згідно вченню Ф.Тейлора, будь-яка кваліфікована і некваліфікована праця може бути проаналізована, систематизована і передана в процесі навчання іншими людьми, з цієї ідеї виросла сучасна система професійно-технічного навчання, що сприяло розвитку взаємодії освіти та науки з бізнес середовищем [5]. За умов інформатизації, роботизації та створення штучного інтелекту така передача праці може або вивільнити творчий потенціал людини і надати їй можливість до творення, або ж усунути потребу у виконанні даної праці, що стає підставою для скорочення. Це покладає на економічну освіту додаткову функцію – підготувати індивіда до соціально-економічної боротьби за виживання. Проте, людина як соціальна істота вже неодноразово вирішила дане питання шляхом формування таких суспільних явищ як сім'я, громада, держава, релігія і організація.

Базова та вища освіта забезпечують наповнення інформаційного та духовного середовища особистості, формують кадровий потенціал для науково-технічного та соціально-економічного розвитку соціоекосистеми України. Із зростанням екологічних та інших загроз освітній потенціал країни є складовою її національної безпеки. В умовах кризи за теорією російського науковця Г. Недюрмагомедова є такі радикальні шляхи обмеження зростання екологічної загрози: 1) *військовий* – безпосереднє втручання в боротьбу з екологічною катастрофою міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО та ін.), що скероване на обмеження дії негативних факторів та пом'якшення особливо шкідливих; 2) *політичний* – застосування урядами (а в окремих випадках і міжнародними організаціями) радикальних заходів політичного та економічного характеру; 3) *освітній* – створення ефективної системи екологічної освіти та культури, йому притаманне розуміння цінності особистості.

Фінансування освіти у більшості країн є двофакторним: урядові витрати та витрати домогосподарств. Ще з 2006 р. Єврокомісія рекомендувала національним урядам щорічні витрати на освіту від 2 % ВВП та більше (з публічних та приватних джерел). Існує 3 моделі фінансування освіти й науки [4, с. 111] : інституційного (базового) фінансування; програмного фінансування на певні цілі (на дослідження, відкриття лабораторій тощо); проектного фінансування на основі конкурсів, грантів, тощо. Досвід ЄС показав, що на модернізацію освітнього простору значно вплинуло збалансування ціннісних, нормативних, організаційних і якісних індикаторів їх оцінювання. А на освітній простір України значно впливають пріоритети у фінансуванні. Як зазначав С. Квіт в Україні формувалась хибна стратегія набуття прав інтелектуальної власності на результати наукових досліджень спрямована на отримання якомога більшої кількості нікому не потрібних патентів на тій підставі, що цей показник є одним з індикаторів при оцінюванні ефективності результатів наукових досліджень. Так за наявною процедурою патент на корисну модель можна було отримати значно простіше й швидше, ніж патент на винахід, тож науковці подавали більше заявок на корисні моделі, ніж на винаходи (9384 і 4813 відповідно у 2014 р.), попри те що патент на корисну модель набагато слабший, ніж патент на винахід. Згідно із законом патентовласник, починаючи з другого року дії патенту, повинен сплачувати збір за підтримання патенту в

силі [3]. В університетах і наукових установах недостатньо грошей для цього. І тому вони відмовляються від сплати зборів, унаслідок чого патент визнається недійсним. Статистичний аналіз показав, що в середньому за останніх 10 років частка діючих патентів на винаходи становила усього 65% від кількості отриманих патентів. Як показник ефективності роботи з трансферу технологій університетів і наукових установ С. Квіт радить враховувати кількість проданих ліцензій на винаходи, а також кількість створених стартапів компаній на основі цих винаходів. Тому важливою є просвітницька робота щодо цілісного розуміння прав інтелектуальної власності, механізмів їх реалізації, навиків впровадження інновацій у бізнес-процеси.

Для інтеграції національної системи вищої освіти в міжнародний освітній простір відбуваються зміни в законодавстві України, які ускладнюються тим, що європейські системи вищої освіти також змінюються з причин соціально-економічних криз, зростанням застосування робототехніки, загострення глобальних проблем людства, зростання ваги цінності часу як ресурсу тощо. Глобалізація та інформатизація суспільства змінили ставлення до економічної освіти, до її значення та місця в системі наук. Нові умови життя висувають нові вимоги і завдання щодо соціальних та професійних якостей людини, її місця, характеру, рівня кваліфікації, способу мислення та поведінки. Відтак, економічна освіта в інформатизованому суспільстві має забезпечити економічну соціалізацію людини привити інституційні навички.

Список використаних джерел:

1. Аузан О. Економіка всього. Як інститути визначають наше життя : монографія. Київ : Лаурус, 2017. 144 с.
2. Євтушок О.В., Кохан М.О. Вища економічна освіта в Україні: проблеми та перспективи *Філософсько-психологічні аспекти духовності в економіці та управлінні* : зб. тез за матеріалами III всеукр. наук.-практ. конф. участю. Львів : Сполом, 2017. С. 51-52.
3. Квіт С. Беззахисна інтелектуальна власність, або Як подолати «долину смерті». *Дзеркало тижня*. 30.10.2015 р. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=248597023 (дата звернення: 02.11.2015).
4. Петраков Я.В. Моделі фінансування вищої освіти в Європі та світі. *Фінанси України*. 2017. № 12. с. 95-121
5. Хайлбронер Р. Философы от мира сего: монография. Харьков: АСТ, 2016. 432 с.

Житар Т.С.,

*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка.*

*Науковий керівник: Столяренко О.Б., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Моральний розвиток особистості як самостійна психологічна проблема починає активно привертати увагу сучасних вчених. Особливо актуальним стало виявлення умов, особливостей та механізмів становлення людини як моральної особистості у період дошкільного та молодшого шкільного віку. На цьому важливому віковому етапі онтогенезу стають помітні загальні тенденції морального розвитку особистості та з'являються його психологічні передумови: елементи абстрактного мислення, зростання самостійності особистості, розвивається самосвідомість та відповідальність.

Вітчизняні вчені досліджували різноманітні проблеми, пов'язані з особистістю дошкільника та молодшого школяра. Ученими було вивчено мотиваційно-ціннісну сферу особистості (О. Матвієнко [4], Г. Костюк [2]), обґрунтовано психологічні умови самоствердження у дитячому віці (С. Максименко [3]), проаналізовано характеристики розвитку моральної свідомості та самосвідомості (І. Бех [1], Р. Павелків [5]). У зарубіжній психології опрацьовано проблему генезису системи цінностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Ж. Піаже [6]), складено модель розв'язання ними різноманітних моральних ситуацій (Б. Робінсон, П. Скін [7]).

Встановлено, що психологічні передумови розвитку моральної свідомості дошкільника та молодшого школяра пов'язані з цілою низкою специфічних особливостей розвитку особистості: адекватне сприйняття моральних норм, цінностей; здатність до прийняття рішення; критичне ставлення до себе та навколишніх; дотримання та виконання обов'язків і правил поведінки. Аналіз літератури з проблеми морального розвитку показав, що у дошкільному віці закладаються основи моральної свідомості, моральні знання і уявлення набувають усвідомленого змісту. Важливою складовою розвитку моральної свідомості у цей віковий період є засвоєння дітьми моральних знань. Оволодіння моральними знаннями, формування моральної мотивації свідчить про успішність процесу розвитку моральної свідомості і визначає готовність самостійно і свідомо слідувати моральним нормам.

Завданням нашого дослідження стало отримати дані про особливості засвоєння моральних понять, норм і правил у молодшому шкільному віці, виявити існуючу динаміку в усвідомленні та використанні моральних понять на практиці. Для виявлення загальних тенденцій розуміння молодшими школярами моральних якостей особистості та встановлення рівня розуміння ними цих якостей ми використали методику «Моральні якості людини».

Кількісний аналіз результатів дослідження свідчить про те, що на початку навчання лише окремі першокласники (18 %) глибоко і узагальнено характеризують моральні якості особистості, ілюструючи сказане відповідними прикладами. Натомість виявлено, що більшість учнів четвертого класу (58 %) давали досить чіткі відповіді на питання про моральні якості особистості, аргументовано пов'язували дані якості з вимогами суспільства.

Якісний аналіз показав, що відповіді як дошкільників так і молодших школярів на питання про моральні норми здебільшого були досить емоційні. Тобто, зміст моральних якостей усвідомлюється дітьми не лише як виконання певного обов'язку, а є відчуттям внутрішньої потреби. Помічено, що міркування молодших школярів відображають індивідуальні особливості кожної дитини. Слід зазначити, що в учнів третього і четвертого класів виявлено прагнення розвинути і зберегти благородні риси характеру у подальшому житті.

Згідно з результатами дослідження, молодший шкільний вік можна характеризувати як період бурхливого розвитку моральних цінностей та норм. До завершення навчання у початковій школі учні володіють позитивним потенціалом розвитку моральних властивостей і моральної мотивації. У моральній свідомості дитини молодшого шкільного віку відбувається не лише вербальне фіксування відповідних моральних цінностей, але й виникає емоційне ставлення до них, що свідчить про зародження та інтенсивний розвиток у цей період морально-ціннісних ідеалів дитини.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2014. 227 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ : Либідь, 2015. 198 с.
3. Максименко С.Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. Початкова школа. 2011. № 8. С. 2-5.
4. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів. Київ : Стило, 2011. 314 с.
5. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці. Рівне : Волинські обереги, 2015. 168 с.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва : Изд-во иностранной литературы, 2013. С. 11-16.
7. Флейк-Хобсон К., Скин П. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. Москва : Республика, 2012. 231 с.

Калашник Х.А.,

*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка.*

*Науковий керівник: Столяренко О.Б., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти*

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА

Проблема розвитку креативного потенціалу особистості набула в останні роки яскраво виявленої соціальної значимості. Креативністю сьогодні цікавляться не лише психологи, це стало проблемою національної та міжнародної політики [9]. Суспільна значимість проблеми супроводжується безпосереднім зростанням наукового інтересу до розвитку креативності, насамперед до її прикладних аспектів. Людина, яка здатна генерувати нові ідеї, використовувати знання і уміння у нестандартних ситуаціях, комфортно почувається навіть у нестабільних умовах сучасного життя. Отже, є реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку креативного потенціалу кожної людини. Непродумане ставлення до цієї сфери особистості може стати причиною кризи нових ідей у техніці, науці і виробництві, тобто кризою розвитку суспільства.

Загальновідомо, що найважливіша роль у розвитку особистості належить закладам освіти, де навчання має бути підпорядковане ідеї розвитку творчих здібностей вихованців [4, с. 109]. Педагоги повинні навчити кожного вихованця самостійно мислити, діяти в нестандартних умовах, вирішувати найрізноманітніші проблеми, не пасувати перед труднощами. Усі перераховані фактори, на думку В. Рибалко є ознакою креативної особистості [7, с. 16]. Сучасні освітні заклади можуть вирішити поставлену задачу лише за умови налаштування педагогічного колективу на генерування і позитивне прийняття новітніх креативних ідей.

Оновлення національної системи освіти, досягнення рівня якісно нового її стану неможливе без актуалізації творчого потенціалу особистості педагога. Креативний педагог – це творча особистість з високим рівнем розвитку мотивів, характерологічних особливостей і креативних умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності [3, с. 265]. Такий педагог, унаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення, набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості дитини. Здатність такого педагога до творчості характеризується не лише високим рівнем педагогічної креативності, а й набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які забезпечують ефективність розвитку творчих можливостей дітей. Якісне оновлення системи освіти на сучасному етапі розвитку нашої країни передбачає актуалізацію творчого потенціалу особистості, створення нових умов для заохочення і розвитку в освітян відповідних складників креативності як

цілісного психологічного утворення.

Незважаючи на певні досягнення у цій галузі, проблема креативного потенціалу вихователя ЗДО досі суттєво не досліджена, що істотно обмежує напрацювання ефективних засобів розробки програм розвитку психотехнік, спрямованих на забезпечення можливостей розвитку особистості для творчого самовиявлення та інноваційної діяльності в галузі освіти. Слід зазначити, що у практиці роботи ЗДО України висновок про характер творчої педагогічної діяльності педагога робиться під час атестації, коли вихователю присвоюється відповідна професійна категорія.

Разом з тим, немає чітко виважених критеріїв оцінювання творчої діяльності педагогічних працівників. Під час атестації складаються об'ємні характеристики, які мають, як правило, суттєвий загальний недолік: підбиваючи підсумок педагогічної діяльності, вони не відображають динаміку творчого зростання педагога, а тому не дають йому порад на майбутнє, не стимулюють до подальшого розвитку своїх творчих можливостей. Отже, існує нагальна потреба у визначенні загального рівня творчої, а також і креативної діяльності вихователя ЗДО та вивченні динаміки його зміни з метою надання педагогу диференційованої та індивідуальної психолого-педагогічної теоретичної і практичної допомоги.

Слід зазначити, що істотною перешкодою для вивчення і стимулювання креативності педагогів є відсутність ефективних, концептуально обґрунтованих комплексних програм розвитку цієї якості, які би ґрунтувались як на уявленнях про цілісну організацію особистісного розвитку загалом, так і на розумінні важливості креативності як джерела успішності педагогічної діяльності [1, с. 44]. Усе більше дослідників вважають, що творчість є специфічною здатністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися і констатують, що офіційна педагогіка приділяє проблемам навчання творчості незначну увагу [2; 4; 5; 8]. Такої думки дотримуються вітчизняні вчені, спеціалісти в галузі роботи з обдарованими дітьми (Л. Гурова, О. Матюшкін, В. Моляко, П. Просецький і В. Семиченко, В. Рибалко). У наукових працях цих авторів звертається увага на методи активізації інформаційного пошуку, засоби активізації творчої діяльності, методики розв'язання творчих задач, конструювання взаємовідносин у дослідницькому колективі, розвиток творчих можливостей молоді в процесі гурткової роботи [9].

Останнім часом увага дослідників усе більше зміщується із процесуальної сторони педагогічної діяльності на особистісну, зокрема на аналіз такої базової складової особистості педагога, як креативність (В. Дружинін, Т. Кудрявцев, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Рибалка) [5, с. 158]. Під час вивчення проблеми педагогічної творчості вчені приділяють увагу: дослідженню співвідношення поняття педагогічної творчості із супровідними ознаками, властивостями, якість особистості (В. Лісовська, В. Крутецький, М. Поташник, Л. Степанко); розгляду індивідуального стилю діяльності особистості як найважливішої ознаки її творчого характеру (Є. Климов, В. Мерлін, Н. Петров, Я. Пономарьов, Г. Філонов); з'ясуванню механізму взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності (Ю. Азаров,

В. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Тарасович); розвитку науково-педагогічного стилю мислення як першооснови становлення творчої особистості вчителя (Ю. Чабанський, В. Сластьонін, Г. Щукіна); дослідженню суб'єктивних аспектів педагогічної творчості, видів і механізму педагогічної імпровізації (І. Зязюн, В. Кан, Калік, М. Нікандров); вивченню педагогічних умов, шляхів і засобів формування творчої позиції особистості (В. Андрєєв, Н. Киричук, М. Демінчук, О. Мороз, В. Рибалко).

На основі аналізу наукових праць, присвячених дослідженню і розвитку педагогічної творчості нами виявлено, що вітчизняні вчені розглядали різноманітні аспекти даної проблеми, на основі яких було сформульовано концептуальні засади педагогічної творчості загалом та педагогічної креативності зокрема.

Беручи до уваги названі вище напрями дослідження, ми можемо стверджувати, що концептуальними засадами педагогічної творчості є: виділення мети педагогічної творчості, ознаки творчої педагогічної діяльності, ознаки педагогічної креативності, розрізнення понять педагогічної творчості і педагогічної майстерності, виділення рівнів творчої педагогічної діяльності.

Поняття «педагогічна креативність» у психолого-педагогічній літературі трактується неоднозначно: з точки зору творчого процесу педагога, як критерій якісного становлення особистості, як виховання і самовиховання творчої особистості. Специфіка і ознаки педагогічної креативності, які обумовлюють її особливе місце серед інших видів творчості, виявляються в особистісно-орієнтованій розвивальній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, яка спрямована на формування творчої особистості вихованця і підвищення рівня творчої професійної діяльності вихователя ЗДО. Креативна професійна діяльність педагога розглядається як провідний фактор, що впливає на розвиток креативних можливостей дошкільника і забезпечує ефективність виховного процесу. Креативний вихователь – це творча особистість з високим рівнем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В., Психологія творчості: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Друк ПП Буйницький О.А., 2016. 208 с.
2. Кучерявий О.Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості. Київ : Вища школа, 2008. 155 с.
3. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.В. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2011. 349 с.
4. Пономарьов Я. Психологія творчості. Київ : Педагогічна думка, 2011. 280 с.
5. Психологічний словник / За ред. М.Г. Ярошевського. Київ : МАУП, 2013. 351 с.
6. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. Київ : Рута, 2011. 219 с.
7. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості. Київ : ІЗМН, 2006. 235 с.

8. Роменець В.А. Психологія творчості. Київ : Либідь, 2011. 211 с.
9. Сергєєнкова О.П. Психолого-педагогічні орієнтири професійного становлення майбутнього вчителя. Актуальні проблеми психології / За ред. академіка С.Д. Максименка. Київ : Главник, 2008. Том X., Ч. 8 С. 541-547.
10. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. Київ : ІСДОУ, 2013. 112 с.

Квецко І.І.,
*студент Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу*
Науковий керівник: Палилюлько О.М., кандидат історичних наук, викладач
Україна, м. Кам'янець-Подільський

ДЕВІАНТНІ ФОРМИ ПОВЕДІНКИ У СПОРТСМЕНІВ

На сучасному етапі розвитку України перед науковцями постає доволі складне завдання – осмислити причини девіантної поведінки у суспільстві. Фактично український соціум знаходиться сьогодні у стані цінніснонормативної дезінтеграції, тобто соціальної анемії (стан суспільства, коли старі норми і цінності вже не відповідають реальним відносинам, а нові ще не затвердилися). При цьому відбувається порушення або ігнорування значною частиною індивідів існуючих норм права та моралі.

Девіацією називають, в основному, відхилення від так званих неписаних соціальних норм (етикету, звичаїв). Є девіантна поведінка, яка засуджується суспільством (неохайний зовнішній вигляд, голосна розмова у громадському транспорті, алкоголізм, самогубство), а є й така, що схвалюється суспільством (вона визначається надзвичайними здібностями геніїв, видатних спортсменів і громадських діячів, тобто тих людей, здобутки яких перевищують рамки норми). Спорт традиційно сприймається соціумом як значуще й позитивне соціальне явище, бо він має величезні можливості для самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації особистості. Однак останнім часом у спорті спостерігається девальвація особистості у кризових умовах та критичних ситуаціях життя моральних та духовних цінностей. На перший план все частіше виходять цінності, пов'язані з досягненням матеріальних благ, слави, переваги однієї людини над іншою, однієї країни над іншою. Своєрідність сучасного стану норм і девіацій спортивної сфери в Україні детерміновані характером змін у суспільстві. Соціальні зміни стосуються всіх прошарків суспільства та видів діяльності, в тому числі, і спорту. Часом вони набувають девіантних форм [2, с.111]. Ці проблеми пов'язані із посиленням протиріч, з одного боку, між реальною орієнтацією спортсменів і учасників олімпійського руху на прагматичні цілі, а з іншого боку тими ідеалами та принципами, якими керується олімпійська філософія. Прикладами цього є частіші випадки використання допінгу, суддівські скандали, заворушення вболівальників, випадки девіантної поведінки серед спортсменів. Якщо

говорити про девіантну поведінку, породжувану спортивною діяльністю людини, то спорт не створює принципово нові, своєрідні відхилення від норми суспільної поведінки, а просто різко підкреслює нестабільність суспільних норм, їхню невідповідність очікуванням соціуму. Тому можна стверджувати, що суспільні норми і норми спортивного співтовариства не стільки суперечать одна одній, скільки останні є модифікацією перших, похідними від них. І тільки розхитування суспільних стереотипів поведінки призводить до девіацій у сфері спорту, що у збільшеному вигляді показує нестабільність соціальних норм, а отже, і можливість відхилення від них [3, с.76-77].

Критеріями формування девіантної поведінки в спортивному середовищі є наступні: 1) міра відхилення орієнтирів світу спорту від визнаних стандартів соціальної поведінки (автономність кожного з них свідчить про неадекватність принципів їх функціонування); 2) розбіжності між гуманістичним змістом ідеології спортивного середовища і його соціальною практикою; 3) колосальний відрив масового спорту від професійного є показником внутрішнього розколу спортивного середовища, певних протиріч, які свідчать про можливість виникнення девіантної поведінки у колі спортивних агентів.

Виокремлюються такі форми спортивної девіації: а) вживання психотропних допінгових засобів спортсменами з метою покращення спортивних результатів; б) соціальна функція спорту як безпечного «клапану для агресії» створює її концентрацію, що призводить до появи таких специфічно спортивних відхилень, як девіація спортивних уболівальників; в) експлуатація дитячої праці в спортивній сфері є відхиленням від норм трудового права в нашій країні. Суворий режим спортивних тренувань може у кризових умовах та критичних ситуаціях життя фізично і психічно травмувати дитину, що також є передумовою подальшого поширення девіантної поведінки; г) проблематизація поведінки спортсменів-професіоналів у процесі ресоціалізації після завершення спортивної кар'єри.

Криза завершення спортивної кар'єри та переходу до іншої кар'єри пов'язана з корінними змінами місця спорту в житті людини і тягне за собою необхідність перебудови образу Я та усвідомлення цінності своєї особистості поза соціальною роллю спортсмена. Тому розглядаючи проблему залучення спортсменів до кримінальної діяльності, варто зупинитися на проблемах, з якими стикається особа під час закінчення своєї спортивної кар'єри. У ході адаптації після завершення спортивної кар'єри перед спортсменом зазвичай постають такі проблеми: необхідність форсування професійної підготовки, формування нового способу життя, що включає в себе не тільки набуття нової професії, але й захопленість, інтересів, кола спілкування; створення власної родини або перебудова відносин у родині. Гострота протікання цієї кризи звичайно підсилюється за таких умов: раптовість завершення кар'єри, відсутність підготовки до цього, пасивної позиції спортсмена, відсутності матеріальної і психологічної підтримки. Важливим фактором є також різниця між статусом спортсмена у спорті й після завершення спортивної кар'єри. Працевлаштування поза спортом колишніх спортсменів ускладнюється у зв'язку з тим, що більшість із них не має іншої спеціалізації [1, с.123].

Отже, передумовами виникнення та умовами реалізації девіантної поведінки в українському спортивному середовищі є: комерціалізація спорту, бюрократизованість соціального інституту спорту (як умова для його корумпованості), високий рівень професійної активності спортсменів (у певний період життя виникає потреба у вторинній) зниження соціально-економічного статусу спортсменів порівняно з іншими групами населення, висока зацікавленість кримінального мікросередовища у людях, які реалізували себе в спорті, криміналізація спортивної субкультури.

Список використаних джерел:

1. Лукашук В. І. Причини та наслідки девальвації цінностей сучасного спорту. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна* 2013. №153. С. 134–140.
2. Хорошуха М. Ф. Вивчення взаємозв'язку між девіантною поведінкою та спрямованістю тренувального процесу юних спортсменів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 3. С. 128–131.
3. Батюк А. М. Норми та девіації в практиках фізичної активності : теоретичне осмислення. *Соціальні технології*. 2011. № 51. С. 225-231.

Кисельова О.С.,

магістрантка Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Науковий керівник: Столяренко О. Б., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ТРАКТУВАННІ ПРЕДСТАВНИКІВ БІОГЕНЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Психічний розвиток людини процес складний і багатогранний. На сучасному етапі співіснують різноманітні теорії, які під різними кутами зору досліджують особливості психічного розвитку людини. Дані теорії розвитку особистості науковці [1; 2; 5; 7] об'єднують у такі напрями, як: біогенетичний, соціогенетичний і персоногенетичний. Основою виділення даних напрямів є детермінація розвитку особистості під впливом середовища чи спадковості.

Центром уваги представників біогенетичного напрямку є проблеми розвитку людини як індивіда, що має певні антропогенетичні властивості (задатки, темперамент, біологічний вік, стать, нейродинамічні властивості та органічні потреби) [7, с. 112]. Ці властивості проходять різні стадії дозрівання під час реалізації філогенетичної програми в онтогенезі. Представники цього напрямку переконані, що спадковість має вирішальне значення у психічному розвитку дитини.

У межах біогенетичного підходу класичними теоріями є теорія рекапітуляції Е. Геккеля і С. Холла, теорія дитячого розвитку А. Гезелла,

теорія трьох рівнів психічного розвитку К. Бюлера та психоаналітична теорія З. Фрейда [6, с. 34].

Біогенетичний закон у психології сформулював німецький зоолог Е. Геккель, доводячи, що онтогенез є скороченим повторенням філогенезу. На думку вченого, подібно до того як людський зародок повторює всі стадії (від одноклітинної істоти до людини) розвитку органічного світу, так і людський організм у внутрішньоутробному розвитку відтворює етапи людської історії. Тобто, переживає п'ять періодів історичного розвитку людства: дикунський, мисливський, пастуший, землеробський, торгово-промисловий [4, с. 6].

На початку ХХ ст. американський психолог С. Холл зі своєї позиції ілюстрував тезу, за якою онтогенез є повторенням основних стадій філогенезу: якщо зародок за дев'ять місяців повторює всі стадії розвитку від одноклітинної істоти до людини, то дитина в період дорослішання проходить весь хід розвитку людства від первісної дикості до сучасної культури [10, с.115]. Новонароджений відтворює стадію розвитку тварини; дитинство відповідає етапу, коли головним заняттям первісної людини були мисливство і рибальство; підлітковий період - закінчення епохи дикості і початок цивілізації; юність - період романтизму (період внутрішніх і зовнішніх конфліктів, які стимулюють формування у людини почуття соціальної відповідальності). Ця теорія була спростована вченими, які стверджували, що зовнішня подібність між дитячою грою і поведінкою первісних людей не має внутрішньої, психологічної подібності [3; 4]. Поверхневі, зовнішні аналогії, на яких ґрунтується закон рекапітуляції, не дають змогу повністю зрозуміти конкретні закономірності психічного розвитку особистості.

Австрійський психолог К. Бюлер запропонував теорію трьох рівнів психічного розвитку: інстинкт, тренування, інтелект. К. Бюлер пов'язував виникнення цих рівнів не лише з дозріванням мозку, але й з розвитком афективних процесів, з переживанням задоволення, пов'язаного з діяльністю. На його думку, перший етап (інстинкт) характеризується тим, що насолода настає в результаті задоволення інстинктивної потреби, тобто після виконання дії. На рівні тренування (вироблення навичок) задоволення переноситься на процес здійснення дії. З'являється поняття: «функціональне задоволення». Але існує ще передбачене, уявне задоволення, яке з'являється на етапі інтелектуального розв'язання задачі. Таким чином, перехід задоволення «з кінця на початок», за К. Бюлером є основною рушійною силою розвитку психіки [7, с. 119].

Слід зазначити, що К. Бюлер не відносив себе до біогенетистів. У його працях можна знайти навіть критику біогенетичної концепції. Однак його погляди є глибоким проявом концепції рекапітуляції, оскільки етапи розвитку дитини ототожнюються з рівнями розвитку тварин. Л. Виготський вважав, що К. Бюлер намагався призвести до одного знаменника факти біологічного і соціокультурного розвитку та ігнорував принципову своєрідність розвитку дитини.

А. Гезелл також звернув увагу на зміну темпу фізичного розвитку з віком, але в межах біологічного підходу до розуміння розвитку він не зміг пояснити

чому це відбувається [6, с. 38]. Тому наслідком його дослідження було ототожнення розвитку і дозрівання організму. Вчений обмежився кількісним вивченням порівняльних зрізів дитячого розвитку, зводячи розвиток до простого біологічного дозрівання. У клінічній практиці до нашого часу широко використовується складений ним «Атлас поведінки новонародженого», що має 3200 фотографій, які фіксують рухову активність і соціальну поведінку дитини від народження до двох років.

Видатним представником біоенетичного напрямку був З. Фрейд, який обґрунтував теорію про стадії психосексуального розвитку дитини, довівши, що вони відображають зафіксований генетично попередній досвід сексуального розвитку людського роду і не залежать від впливу оточення [7, с. 59].

У психоаналізі формування особистості дитини пов'язується з виникненням конфлікту між прагненням до задоволення біологічних потреб і вимогами соціального оточення. Увесь процес особистісного розвитку подається як боротьба несвідомих потягів, породжуваних органічними потребами. Особистісні новоутворення розглядаються як результат цієї боротьби. Роль соціально-виховних впливів зводиться до формування захисних механізмів особистості.

Сучасники З. Фрейда і навіть його учні прослідковували у психоаналітичному вченні низку дискусійних моментів. Найбільше неприйняття викликали його погляди на мотивацію людської поведінки, яку З. Фрейд пов'язував із природженими сексуальними потребами. Виникла потреба у подоланні біологізаторських поглядів на особистість, що було здійснено неофрейдистами. Несвідоме наповнювалось новим змістом. Нереалізовані сексуальні потяги були замінені міфологічним колективним несвідомим (К. Юнг), прагненням до влади і почуттям неповноцінності (А. Адлер) та почуттям самотності (Е. Фромм) [6, с. 72].

К. Юнг, засновник аналітичної психології, відмежувався від свого вчителя у поглядах на пансексуалізм як головну рушійну силу поведінки людини. Згідно аналітичної теорії, особистість - це сукупність природжених і реалізованих архетипів, а структура особистості визначається індивідуальною своєрідністю співвідношення окремих властивостей архетипів [7, с. 102].

Відомим учнем З. Фрейда, який виступив проти біологізаторських тенденцій свого вчителя, був А. Адлер. На відміну від глибинної психології З. Фрейда, у теорії А. Адлера немає жодних постулатів про приховані несвідомі сили і структури психічного життя. Він вважав, що людська мотивація в основному соціальна, а люди визначально є соціальними істотами, які співвідносять себе з іншими людьми, беруть участь у спільній соціальній діяльності, стиль їхнього життя переважно соціальний за своєю орієнтацією. Соціальний інтерес на його думку є вродженим, хоча специфіка людських взаємин визначається характером суспільства, в якому живе людина [10, с. 304]. Отже, у цьому аспекті точка зору А. Адлера так само біологічна, як і погляди З. Фрейда і К. Юнга, тому що всі вони допускають вроджену сутність людини. З. Фрейд виділив секс, К. Юнг - архетипічні мислительні патерни, А. Адлер - соціальний інтерес. Заслугою А. Адлера є увага до соціальних

детермінант поведінки, які були зведені до мінімуму З. Фрейдом і К. Юнгом. Не природжені потяги, не природжені архетипи, апочуття спільності з іншими людьми, - ось та головна сила, яка визначає поведінку і життя людини, стверджував А. Адлер.

Розширити психоаналітичну теорію і вийти за її межі зміг Е. Еріксон. Учений почав розглядати розвиток дитини у системі соціальних відносин. У процесі виховання дітям передаються цінності та норми суспільства. В однакових за рівнем соціально-економічного розвитку суспільствах діти набувають несхожих рис особистості внаслідок різних культурних традицій і стилів виховання [10, с. 297].

У 30-х роках минулого століття виникла концепція, в якій була зроблена перша спроба пов'язати принципи соціального научіння (біхевіоризму) і глибинної психології. Праці її автора, американського психолога Г. Саллівана, часто відносять до обох напрямів. Свою теорію Г. Салліван назвав інтерперсональною теорією особистості. Вона базувалась на трьох принципах, запозичених із біології, - принцип комунального (суспільного) існування, принцип функціональної активності і принцип організації. Г. Салліван вважав, що показником здорового розвитку особистості є здатність будувати близькі стосунки з іншими людьми [5, с. 8].

Психічний розвиток особистості розглядається представниками біогенетичного підходу як становлення свідомості, а динаміка відносин між усвідомлюваними та неусвідомлюваними аспектами психіки складає власне психічний розвиток. Цю точку зору в тій чи іншій формі можна вважати загальною для більшості представників біогенетичного підходу, навіть якщо вони дотримуються різних поглядів на природу і сутність несвідомого і рівень його впливу на особистість.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2013. 344 с.
2. Боришевський М.І. Розвиток моральних переконань школярів. Київ : Рад. школа, 1989. 181 с.
3. Выготский Л.С. Детская психология. Собр. соч. В 6 т. Москва : Педагогика, 2014. Т.4. 328 с.
4. Люблинська Г.О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 2014. 354 с.
5. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. Київ: Наукова думка, 2014. 224 с.
6. Психологічний словник / За ред. М.Г. Ярошевського. Київ : МАУП, 2013. 351 с.
7. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. Київ : Рута, 2011. 219 с.
8. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки / М.В. Савчин. Київ : Україна-Віта, 1996. 130 с.
9. Скрипченко О.В. Принципи розробки методів психолого-педагогічного вивчення школярів. Педагогіка і методика. 2011. Вип. 9. С. 3-17.
10. Флейк-Хобсон К., Робинсон Б.Е., Скин П. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. Москва : Республика, 2013. 392 с.

Король Л.Є.,
студентка педагогічного факультету
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Науковий керівник: Савицька О.В., кандидат психологічних наук, доцент
Україна, м. Кам'янець-Подільський

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НАВИЧОК КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ

Питання конфлікту та конфліктної взаємодії висвітлені в дослідженнях з психології дітей дошкільного віку та молодшого школяра (О.І. Захаров, Б.П. Жизневський, О.О. Рояк, С.Г. Якобсон та інші), підлітка (С.В. Березін, Т.В. Драгунова, В.Н. Лозовцева, О.В. Первишева та інші), старшокласника (В.М. Афонькова, Б.М. Басова, Л.В. Симонова та інші). Значну увагу у цих дослідженнях приділено вивченню механізмів конфліктної взаємодії, причин та можливих шляхів їх розв'язання, а також віковим аспектам конфліктної взаємодії. Разом з тим нами було встановлено недостатню обґрунтованість системи психолого-педагогічного супроводу формування у молодших школярів навичок конструктивної поведінки в конфлікті.

Як вже підкреслювалось, усвідомлення особистістю ситуації як конфліктної, є необхідною умовою виникнення конфлікту. Л.А. Петровська в своїх дослідженнях центральне місце приділяє процесу побудови образу конфліктної ситуації, оскільки саме сприйняття, розуміння реальності як конфліктної, породжує конфліктну поведінку. Образи конфліктної ситуації, які зазвичай є результатом осмислення об'єктивного протиріччя інтересів, знаходять, на думку Л.А. Петровської, найбільш істотний зріз конфлікту як об'єкта психологічного аналізу [2].

Серед найбільш виразних і найбільш частих причин конфліктів можна назвати сім основних. Перша причина — це когнітивний дисонанс дорослого і дитини. Якщо міжособистісний конфлікт вирішується силовим тиском з боку дорослого (йому необхідна слухняна дитина), то протиріччя інтеріоризується у внутрішній план, породжуючи всередині особистісний конфлікт із усіма наслідками, що впливають з нього: нестерпним внутрішнім напруженням, що провокує розвиток надмірних амбіцій, комплексів тощо.

Другою істотною причиною дитячої конфліктності є відсутність участі дорослого в його житті, вона породжує хронічний дискомфорт, нестійкість настрою, підвищує ранимість дитини, знижує рівень його психологічного самозахисту, створює ланцюг конфлікогенної готовності.

Третьою важливою причиною конфлікту є дефіцит емоційного контакту з матір'ю, що створює основу незахищеності і підвищеної вразливості [1].

Четверта, досить часта причина виникнення конфлікту — несприятлива оцінка рівня певного виду діяльності дитини (ти не вмєш цього робити), висловлена їй самій, що призводить до хворобливого сприйняття, або до відмови від цієї діяльності; або до втрати впевненості в собі; або до вироблення емоційної броні.

П'ята — поширення негативу на особистість дитини («ти бруднуля»), що чинить психотравмуючу дію, оскільки низька самооцінка дитини будь-якого віку поєднана з глибоким внутрішнім дискомфортом, і тому вона знижує її адаптивні можливості.

Шоста — емоційне забарвлення оцінювального висловлення, засноване на впливі, що продукує астеничну реакцію як на фізіологічному рівні (занепад сил), так і на психологічному — зниження активності.

Сьома можлива причина конфлікту — це порівняння, як правило не вигідне, дитини з будь-ким, воно створює основу для появи заздрощів, егоцентризму і тривожних настроїв до оцінок у свою адресу [1].

В взаєминах «дорослий-дитина», потрібно відзначити важливість рахування несвідомого засвоєння дитиною переданої дорослим інформації, норм, принципів у цих взаєминах у загальному потоці впливу дорослих [4].

Міжособистісні конфлікти молодших школярів зумовлюються низькою факторів, серед яких важливо відзначити: а) фізіологічні: бурхливий ріст, іррадіація психічних властивостей і станів; б) психологічні та соціально-психологічні: несформованість провідної діяльності; потреба в однолітку як у партнерові по грі; психологічна роль ігрових навичок і способів співробітництва при визначенні соціально-психологічного статусу дитини в групі однолітків; прагнення і явне домінування, що виявляє авторитарні, егоїстичні тенденції поведінки дитини; в) соціальні: викликана або знижена в порівнянні з іншими самооцінка; гіперопіка батьків, недооцінка самостійності, відсутність включення в суспільно-корисну діяльність, а разом з тим і можливості прилучення до дорослого співтовариства тощо.

Виокремлені нами в ході аналізу психолого-педагогічної наукової літератури чинники, причини міжособистісних конфліктів у молодшому шкільному віці були покладені в основу розробки програми психолого-педагогічного супроводу формування у молодших школярів навичок конструктивної поведінки в конфлікті, метою якої є формування конструктивних способів поведінки учнів в конфлікті та розширення знань та вмінь педагогів і батьків з її розвитку.

Програма психолого-педагогічного супроводу повинна вирішити такі завдання: навчання прийомам регулювання свого емоційного стану; формування адекватного самооцінювання; навчання способам цілеспрямованої поведінки, внутрішнього самоконтролю і стримування негативних імпульсів; формування позитивної моральної позиції. Техніки, які використовувалися, були спрямовані на відмову від небажаної поведінки, навчання оцінювання соціальних ситуацій, посилення і розширення продуктивних поведінкових реакцій.

Програма психолого-педагогічного супроводу включала в себе: тренінг модифікації поведінки [3], який використовувався нами для формування якісно нових форм поведінки молодших школярів, лекторій для батьків з питань вікових особливостей молодших школярів та організації ефективної взаємодії та спілкування з ними; тренінгові заняття для вчителів з удосконалення навичок поведінки у конфліктних ситуаціях в системі «вчитель-учні».

Тренінг для молодших школярів передбачав виконання системи різноманітних вправ: вправи-рухавки та вправи для розігріву (для встановлення контакту між учнями і тренером та включення в тренінгові роботи, наприклад «Комплімент», «Коли мені було 5 років..», «Коло рук»), коригувальні психологічні вправи, суть яких полягала у стимуляції змін в емоційній, вольовій, моральній і поведінковій сферах (Вправи «Я-стани», вправа «Я хочу...», вправа «Я –хороший», вправа «Чарівний базар», вправа «Енергія», вправа «Змія і мудрець», вправа «Хто дивиться недоброзичливо», «Спілкування в різних позиціях»); психотехнічні вправи, що стимулюють групову динаміку, які передбачають оптимізації внутрішньогрупових зв'язків, структури групи, взаємин із тренером (вправи «Два брати», «Згодний – не згодний» тощо); проективне малювання, яке використовується для вербалізації почуттів, бесіда на тему: «Як упоратися з неприємними почуттями до інших людей».

Список використаних джерел:

1. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. Москва : Просвещение, 1998. 206 с. 14
2. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. Москва : Просвещение, 1987. 375 с. 23
3. Тренінг модифікації поведінки. *Психолог.* 2002. №21-24 С. 43-56.
4. Юнг К.Г. Конфликты детской души. Москва : Просвещение, 1995. 350 с.

Лаврушко С.І.,

студент Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ПОНЯТТЯ ПРО САМОМЕНЕДЖМЕНТ ТА ЙОГО СКЛАДОВІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФЕСІЇ

Вчені дослідили окремі прояви самоменеджменту в різних видах діяльності (О.В.Винославська [4], Г.В.Вороніна [5], О.В. Завгородня [7] та ін.); висвітлили зв'язок самоменеджменту з процесами саморозвитку і самореалізації особистості (І. Д. Бех [1], М.Й.Боришевський [2], Н.М.Буняк [3] та ін.).

Вдосконалення у педагогів здатності до самоменеджменту є важливим чинником їх власного розвитку й одним із найбільш важливих завдань при виконанні керівної функції управління закладом освіти. У цьому процесі можна виокремити пасивно-репродуктивну й активно-творчу позиції педагогів, які необхідно враховувати при організації розвивальної роботи.

Самоменеджмент – це той механізм, за допомогою якого педагог зорганізовує свою життєдіяльність, підтримує та спрямовує свою активність, за рахунок оптимізації психічних можливостей, компенсації недоліків, регуляції індивідуальних станів.

Самоменеджмент спрямований на пошук і реалізацію індивідуальних варіантів життєвого шляху; усвідомлений акт виявлення й утвердження власної позиції в різноманітних, особливо складних і значущих життєвих ситуаціях. Самоменеджмент особистості – це смислотворення, чітке усвідомлення мети свого життя, мотивів своєї діяльності. Визначення свого місця у власному житті та суспільстві, яке виражається в активному ставленні людини до себе та оточення. Самоменеджмент не можливий, якщо педагог не усвідомлює себе господарем (суб'єктом) власного життя, розвитку, саморозвитку. Ступінь соціальної зрілості залежить від широти і якості, а також способів самоменеджменту. Характер самоменеджменту, його динаміка залежать від того, якою бачить себе особистість, які цілі перед собою ставить, якими мотивами керується. Самоменеджмент педагога пов'язаний зі спрямованістю в майбутнє, якісно іншим сприйманням часу, коли сьогодення постійно співвідноситься з майбутнім, оцінюється з позицій майбутнього. Нове усвідомлення часу позитивно впливає на формування особистості за наявності впевненості у собі, у своїх можливостях і силах.

Ще одним важливим аспектом самоменеджменту є саморозвиток. Потенціал саморозвитку та самовдосконалення закладено в кожній людині. Як розгортається програма біологічного дозрівання, так відбувається і поступове, обережне, малопомітне втілення в життя незрівнянно складнішої програми самопізнання, особистісного розвитку, програми наближення до власної сутності, до глибинного єства О.В. Завгородня [7, с. 14].

У людини завжди є вибір, який здатний змінити її смисложиттєві орієнтації.

Творча активність сприяє саморозвитку особистості педагогів та пов'язана з проблемою вибору в ситуації як соціального, так і професійного самоменеджменту. Це дозволяє нам припускати, що професійний самоменеджмент є важливим механізмом розвитку особистості педагога.

Самоменеджмент може здійснюватися при наступних умовах: коли педагог адекватно відображає й моделює наявну ситуацію; перетворює власну внутрішню й зовнішню активність у відповідності з моделлю запропонованої ситуації; переборює безпосередні спонукання заради досягнення перспективної мети, можливості виходити за межі наявної ситуації.

І.Д. Бех зазначав, що формування самоменеджменту особистості пов'язано з її здатністю розчленовувати в часі спонукально-операційну і виконавчу частини поведінкового акту [1].

Вагомий внесок у розробку проблеми самоменеджменту особистості зробив М.Й.Боришевський [2], який виокремив такі його структурні компоненти, як:

- самооцінка – це результат мислительних операцій, в якому постійно присутній емоційний компонент (суб'єктивне переживання);
- домагання особистості – їх основна функція полягає у корекції прийнятих цілей, задач;
- соціально-психологічне очікування (очікувана оцінка), яка виконує

функцію посередника між самосвідомістю особистості і її соціальним оточенням в процесі самоменеджменту ;

•образ «Я» як результат самопізнання; як психологічне утворення, яке забезпечує головну функцію самоменеджменту – функцію цілепокладання.

У структурі самоменеджменту педагога можна виділити часові межі або часові фактори, які визначають два основних типи самоменеджменту: перший тип (тактичний) – це самоменеджмент, що передбачає управління поведінкою протягом короткого проміжку часу в конкретних ситуаціях діяльності або спілкування й обмежений конкретним поведінковим проявом.

Другий тип (стратегічний) – це самоменеджмент, пов'язаний з плануванням особистістю цілеспрямованих змін у самій собі. Ця форма базується на досвіді самопізнання своїх внутрішніх резервів, які спрямовані на найбільш повну реалізацію себе, а також забезпечує підпорядкування мотивів протягом усього життя, побудову ієрархії мотивів і вирішення мотиваційно-ціннісних конфліктів (Г.В.Вороніна [5]). Саме цей, другий тип самоменеджменту, на наш погляд, сприяє профілактиці конфліктів вчителів у період запровадження інновацій.

Ми у своєму дослідженні виходимо з позиції про те, що конкретний людський індивід як жива істота може стати особистістю, індивідуальністю і розвинути до рівня універсальності, лише проявляючи себе суб'єктом життєдіяльності й розвитку, власне наділяючи себе (привласнюючи собі) в процесі розвитку атрибутивними властивостями (якостями) індивіда, індивідуальності, особистості, суб'єкта. Усвідомлюючи всі свої атрибутивні властивості, педагог усвідомлює необхідність власного самоздійснення через самоменеджмент.

Сьогодні часто вживають термін «самоменеджмент», що має більш вузьке значення і стосується правильного розподілу часу (А.М.Гаврилук [6]).

Самоменеджмент («тайм-менеджмент») – це послідовне та цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для того, щоб оптимально й ефективно використовувати свій час.

Основне призначення самоменеджменту полягає у тому, щоб на основі знань про свої можливості, адекватної оцінки ситуацій їх реалізації якомога повніше їх використовувати на шляху досягнення поставлених цілей, свідомо створювати обставини і керувати перебігом подій (життєтворчість), долати несприятливі умови як на роботі, так і в особистому житті. Особливо загострюється потреба у самоменеджменті при вирішенні особистістю проблем адаптації до нових умов. Високий рівень самоменеджменту педагогів дозволяє їм швидше зорієнтуватись у нових умовах, виділити найбільш суттєві їх ознаки, подолати психологічні бар'єри, що пов'язані із інерцією минулого досвіду, сформованими стереотипами. Завдяки само менеджменту у педагогів актуалізуються рефлексивні механізми, які покращують їх самопочуття, самоконтроль, впевненість у власних силах, знижують тривожність і агресивність, вчасно стримують від проявів ворожості, роздратування, які псують відносини з колегами, керівниками, батьками учнів, із самими учнями.

Головна мета самоменеджменту полягає в тому, щоб педагог максимально використовував особисті можливості, усвідомлено управляв ходом свого життя (самовизначався) й переборював зовнішні обставини як на роботі, так і в особистому житті. Кожному педагогу необхідно вміти перетворити професійну ситуацію, для якої типова невпорядкованість дій, зумовлена взаємодією багатьох чинників і суб'єктів (учнів, батьків), на ситуацію цілеспрямованих і здійснених завдань (Н.М. Буняк [3]).

Процес самоменеджменту педагога в аспекті послідовності виконання конкретних функцій охоплює шість фаз: постановка мети – аналіз і формування особистої мети; планування – розроблення планів і альтернативних варіантів своєї діяльності; прийняття рішень щодо конкретних справ; організація і реалізація – впорядкування розпорядку дня й організація ресурсів з метою реалізації поставлених завдань; прийняття рішень, потимальних для кожного конкретного завдання; контроль – самоконтроль і контроль підсумків (у разі необхідності – коригування мети); інформація і комунікації – фаза, властива певною мірою всім функціям, тому що і комунікації, й обмін інформацією необхідні на всіх фазах самоменеджменту.

Оволодіння педагогом мистецтвом самоменеджменту дає значні позитивні результати (виконання роботи з меншими затратами; краща організація праці; менше поспіху і стресів; більше задоволення від роботи; активна мотивація праці; підвищення кваліфікації; зниження завантаженості роботою; зменшення помилок при виконанні своїх функцій; досягнення професійної і життєвої мети найкоротшим шляхом (Н.М.Буняк [3]).

Основне призначення “самоменеджменту” полягає у тому, щоб максимально використовувати власні можливості, свідомо управляти перебігом свого життя (самовизначатися) і долати зовнішні обставини як на роботі, так і в особистому житті. Особливо загострюється потреба у самоменеджменті при вирішенні особистістю задач адаптації до нових умов. Високий рівень самоменеджменту педагогів дозволяє їм швидше зорієнтуватись у нових умовах, виділити найбільш суттєві їх ознаки, подолати виникаючі бар'єри, пов'язані із інерцією минулого досвіду, сформованими стереотипами, актуалізує рефлексивні механізми, що у підсумку своєї помноженої дії підвищує здатність особистості до самоволодіння та уникнення нею неконтрольованих виявів агресії, ворожості, роздратування, які псують відносини з колегами, керівниками, батьками учнів, із самими учнями.

Перспективою дослідження є розвиток у педагогів здатності до самоменеджменту з метою зниження неконструктивної конфліктності в умовах запровадження інновацій у педагогічний процес школи.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Самореалізація як особистісна реальність. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр.: Наук. зап. Рівнен. держ. гум. ун-ту. Вип. 12. Ч. 1. Рівне : РДГУ, 2015. С. 3–15.
2. Боришевський М. Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності : Монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.

3. Буняк Н. М. Самоменеджмент як мистецтво саморозвитку особистості. Глобальні та національні проблеми економіки. 2017. Вип.18. URL: <http://global-national.in.ua/archive/18-2017/36.pdf>
4. Винославська О. В. Саморегуляція у педагогічній творчості як умова розвитку психологічної культури викладача технічного університету. Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» : Філософія. Психологія. Педагогіка. 2004. № 3. Вип. 12. С. 71–82.
5. Вороніна Г.В. Вплив мотивації праці на розвиток самоменеджменту працівників у ЗНЗ. Управління школою. 2010. №32. С. 14–19.
6. Гаврилюк А. М. Тайм-менеджмент як складова успішної комунікативної взаємодії в індустрії туризму України. Ефективна економіка. 2016. № 1.
7. Завгородня О. В. Особистість: шляхи досягнення зрілості. Практична психологія та соціальна робота. 2010. №12. С. 11–17.

Мацєрук М.В.,

магістрантка Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,

Науковий керівник: Панчук Н.П., кандидат психологічних наук, доцент,

викладач Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,

Україна, м. Кам'янець-Подільський

КОМУНІКАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

Психологічною основою процесу становлення, формування та розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь виступає теорія мовленнєвої діяльності. Згідно даній теорії розвиток мовлення проходить з орієнтацією на структуру мовленнєвих дій, що, в свою чергу, вимагає поетапної роботи над створенням висловлювання та ефективно слугує формуванню комунікативних умінь. Актуальним питанням дошкільної психології є всебічна підготовка дитини до нової навчальної діяльності й забезпечення її ефективною соціалізації у шкільному середовищі. У зв'язку з цим особливої уваги заслуговує питання розвитку їхньої комунікативної діяльності, яка забезпечить успішну взаємодію з оточуючими, та особистісних рис, які складають підґрунтя ціннісно-мотиваційних та регулятивних механізмів у різних видах діяльності дитини.

Дослідженням проблем комунікативно-мовленнєвого розвитку, зокрема у процесі спілкування з дітьми дошкільного віку в сім'ї, займались відомі психологи О.І.Бондарчук, Н.М.Дятленко, М.І.Лісіна, С.В.Корницька, О.Л.Кононко, В.У.Кузьменко, Т.О.Піроженко, Ю.О.Приходько та інші. Особлива увага науковців зосереджена на міжособистісній комунікації в сім'ї, виконанні ролей у спільній діяльності, встановленні та розвитку

міжособистісних стосунків, пізнанні навколишнього світу та самопізнанні (А.М.Богуш, Л.О.Калмикова, К.Л.Крутій, Т.О.Рєпіна тощо).

Комунікативно-мовленнєві вміння - це здатність того, хто висловлюється, забезпечити доцільне використання словесних, в першу чергу, прийменників, сполучників, часток, а також невербальних (міміка, пантоміміка, жести) засобів, які сприяють ефективній взаємодії з усіма учасниками процесу спілкування. Для того, щоб їх формувати, потрібне розуміння взаємозв'язків між знаннями з граматики і комунікативними вміннями, які заключаються у тому, що мовленнєва діяльність більш ефективна у тому випадку, коли вона формується на основі відповідних лінгвістичних знань [3].

Згідно думки В.В.Давидова, Н.В.Кузьміної, Б.Ф.Ломова, А.А.Петровської, комунікативні вміння формуються у ході спілкування. Б.Г.Ананьєв, О.О.Бодальов розглядають комунікативні вміння як один із видів педагогічних умінь вчителя. О.Л.Кононко, А.В.Платонов, К.І.Чорна вивчають комунікативні вміння з точки зору творчого самопочуття людини у спілкуванні. І.Д.Бех, В.А.Кан-Калік пояснюють комунікативні вміння як творчий компонент у педагогічному спілкуванні. Деякі науковці, зокрема М.Т.Баранов, М.С.Вашуленко, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, О.М.Леонт'єв, Г.О.Люблінська та інші притримуються думки, що комунікативні вміння виступають складним системно-інтегративним поняттям, яке відображає здатність особистості до здійснення комунікативної діяльності, вміння сприймати та утворювати цілісні мовленнєві висловлювання (тексти) у відповідності до конкретної ситуації спілкування і носить творчий характер.

Таким чином, мовленнєво-комунікативні вміння - це мовленнєві дії, які втілюються при наявності мовних знань і способів діяльності за «оптимальними параметрами свідомого довільного і усвідомленого варіювання під час вибору і поєднання мовленнєвих операцій (навичок) залежно від мети, ситуації, спілкування і співрозмовника, з яким відбувається комунікація. Вони мають творчий характер, тобто потребують уміння швидко орієнтуватися в умовах спілкування» [4, с.183-187]. Цілеспрямований комплексний вплив в умовах дошкільного закладу та сім'ї має бути спрямований на збагачення емоційних та особистісних контактів дошкільників з дорослими і ровесниками, на задоволення потреби дітей в різноманітному чуттєвому пізнанні і дослідженні предметного світу навколо себе через провідний для старшого дошкільного віку вид діяльності – творчу гру [1]. Саме завдяки спілкуванню та ігровій діяльності дитина засвоює досвід, збагачується знаннями, формуються практичні вміння та навички, виробляються погляди та переконання, формуються духовні потреби, естетичні почуття та закладається характер.

Система психокорекційного впливу — розвитку комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку — передбачає реалізацію роботи з дітьми, організацію середовища — роботу з психологом, вихователями та іншими педагогами, просвітницько-корекційну роботу з батьками. На думку Н.П.Максимчук, «психокорекція ... зводиться до психологічного керівництва, яке полягає у практичному втіленні наукових знань та певних рекомендацій психолога, застосовуваних щодо дитини педагогами й батьками» [2, с.9]. Ранне

корекційна втручання може змінити весь хід психічного розвитку дитини. Цілеспрямоване комплексне формування комунікативних навичок у дитини має бути спрямоване на збагачення емоційних і особистісних контактів дітей з дорослими і ровесниками, на задоволення потреби дітей в різноманітному чуттєвому пізнанні і дослідженні предметного світу навколо себе.

Усунення наявних труднощів у комунікації і при цьому своєчасний та ефективний розвиток та удосконалення мовлення для дитини є життєво необхідним, оскільки це забезпечує дошкільнику активну участь у спільній діяльності з дорослими та однолітками.

Своєчасне виявлення труднощів у комунікації і розпочата корекційна робота на ранніх стадіях в ході тісного взаємозв'язку розвитку мовлення та ігрової діяльності дає змогу дитині розкрити для іншої людини свій суб'єктивний світ, при цьому максимально розкритися та самовизначитися у своїй індивідуальності. На жаль, дошкільник, як суб'єкт, який має труднощі комунікації, не може усвідомити того, що він сам є причиною виникнення труднощів у комунікації, але навіть усвідомивши той факт, не завжди може змінити способи і форми свого комунікативного спілкування і ті особистісні утворення, які лежать в їх основі. Все це обумовлено і віковими особливостями (низьким рівнем самоконтролю, опосередкованістю поведінки, слабкою рефлексією) і небагатим набором комунікативних прийомів і технік, які дозволяють оптимізувати власні комунікативні дії.

Таким чином, доречно надавати дошкільникам з труднощами комунікації таку допомогу, яка заключається би у створенні для них спеціальних умов, які б призводили до розвитку рефлексії по відношенню до себе як суб'єкта комунікативного спілкування, а також організації корекційної роботи з метою нейтралізації комунікативних труднощів, розвитку і покращення прийомів комунікативного спілкування. Перед дорослими стоїть важливе завдання – розвивати мислячу істоту через надання можливості дитині реалізувати справжнє призначення розвитку мовлення.

Список використаних джерел:

1. Карасьова К.В., Піроженко Т.О. Ігровий простір дитини. К.: Шкільний світ, 2011. 128 с.
2. Максимчук Н.П. Основи психокорекції: *Навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: ПП "Медобори", 2011. 176с.
3. *Методичний поради́ник: науково-теоретичні засади, методичні та психологічні аспекти, особливості впровадження Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»* / Укладачі: Ковтун Є.Ф., Цимерман І.Л. Суми: РВВ СОІППО. 2009. 98.с
4. Савчук Л.О. Змістовий аспект формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей шестирічного віку / *Наук.-метод. зб.: Вип. 6. Інститут спеціальної педагогіки АПН України*. К.: Наук. світ, 2005. с.183-187.

*Мединська К.Г.,
студентка Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: Жиляк Н.В., кандидат психологічних наук,
викладач кафедри соціальної роботи та психології*

КОНФЛІКТ ЯК РЕСУРС В ОРГАНІЗОВАНИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ

*“Я гадаю, що природа і властивості сучасного конфлікту вказують на
потребу в низці таких понять і підходів, які виходять за межі традиційної
державної дипломатії”.*

Джон Пол Ледерак [1]

Сьогодні в Україні триває реформа децентралізації, в рамках якої формуються нові об'єднані територіальні громади. Ця реформа по суті несе зміни в життя громадян маленьких селищ. Відкриваються нові можливості, перспективи і горизонти для розвитку аграрної промисловості, зокрема відкриття нових робочих місць. Ці зміни несуть в собі і необхідність враховувати різні точки зору і обирати ті варіанти розвитку подій, які будуть більш ресурсними та перспективними для громади.

Прийняті рішення не завжди задовольняють усіх мешканців громади та іноді залишаються незадоволеними потреби різних соціальних груп або ж окремих громадян.

Конфлікт - (від лат. *conflictus* - зіткнення, удар, боротьба) - зіткнення позицій, інтересів, потреб, цінностей [2] . Конфлікт - це більше а ніж просто спалах, вивільнення енергії, прояв агресії, запекла і відкрита боротьба. Прояви “кризи” - найгострішої фази у конфлікті, і те, що конфлікт дійшов до цієї фази, свідчить, на нашу думку, про те, що початкові етапи пройшли повз уваги або були проігноровані сторонами через різні фактори: боязнь визнати, що конфлікт є; не бажання відкрито працювати з ним і виходити на переговори з протилежною стороною конфлікту тощо. І коли вже не можна втримати в собі це незадоволення, конфлікт “проривається” на зовні через кризу і “б’є” не тільки по опоненту, а частіше, як правило, страждають усі залучені сторони.

Для ефективної роботи з конфліктом, на нашу думку, слід його розглядати як комплексне явище. Механізм конфлікту і відсутність страху перед ним може допомогти зрозуміти його корені і сутність, вивільнити саме позитивний потенціал у конфлікті і отримати в результаті ресурс для розвитку, що народжується через зіткнення - усвідомлено і через розуміння перейти на новий рівень взаємодії.

Існують різні способи роботи з конфліктом - все залежить від рівня, на який вийшло зіткнення, від ознак стану відносин і дій сторін, тоді розглядаються можливі види інтервенції. На нашу думку, важливо розуміти і відстежити весь шлях соціального конфлікту, провести детальний опис і картування, для розуміння протистояння всередині самих груп конфлікту і доречності застосування саме цих способів роботи.

Ми вважаємо одним із дієвих методів роботи з конфліктом в організовані територіальні громаді - діалогові підходи. У науковій літературі описані успішні приклади проведення діалогових зустрічей по запиту вирішення конфліктних ситуацій в громадах:

1. В рамках проекту «Сприяння діалогу щодо реформ в Україні» в 2018 р. було проведено ряд круглих столів в форматі діалогу з метою активізації процесу приєднання громад до міст обласного значення.

2. Круглий стіл в м. Маріуполь, Донецької області на тему: «Обговорення добровільного приєднання громад до м. Маріуполь» із залученням представників Старо-Кримської селищної та Виноградненської, Покровської та Бердянської сільських рад. Проблема – супротив сільських та селищних рад.

Причини – побоювання з боку сільських та селищних рад втратити владу на своїх територіях, уникнення негативних наслідків для розвитку громад.

3. Круглий стіл в м. Сєверодонецьк, Луганської області на тему: «Обговорення добровільного приєднання громад до м. Сєверодонецьк» із залученням представників Борівської, Сиротинської, Мирнодолинської селищних рад, Боровенської, Єпіфанівської, Смолянинівської та Чабанівської сільських рад.

Проблема – чотири громади хочуть приєднатися поза перспективним планом, частина депутатів місцевих рад чинить супротив приєднанню.

4. Круглий стіл в м. Мукачево, Закарпатської області на тему: «Обговорення добровільного приєднання громад до м. Мукачево» із залученням представників Лавківської, Шенборнської, Павшинської сільських рад.

Проблема – відсутній перспективний план, супротив місцевих органів виконавчої влади, блокування з боку РДА та ОДА. Павшинська сільська рада прийняла одностороннє рішення «ЗА» приєднання до громади Мукачево. Офіційно це перше рішення в Закарпатті щодо приєднання до міста обласного значення [3] .

Дійти до взаємоприйняттого рішення допомагає, на нашу думку, розуміння наявності різних рівнів конфлікту. Потрібно шукати рішення іншими способами ніж звичне протистояння.

Один з рівнів, на якому виникає конфлікт - рівень позицій - поверхневий рівень щодо того, заради чого, зазвичай, ведеться боротьба; позиції - це уявлення про те, в який спосіб мають бути задоволені інтереси; зазвичай конфлікти починаються на цьому рівні, надалі може розгортатися позиційна боротьба, тоді лише хтось один може виграти, а інший програти, або буде компроміс; обґрунтовуються нормами права, договору, звичаю, традицій, типової практики тощо («маю право», «вони повинні»); можуть розіграватися сценарії, застосовуються різні прийоми для отримання переваги однією стороною.

Виділяють ще рівень інтересів - глибший, частково відомий, але переважно прихований рівень; від інтересів не відмовляються, але їх можна пріоритетувати; інтереси - це те, що обумовлює позицію, розкривається при відповіді на питання щодо позиції: «чому це важливо?», «для чого це

потрібно?», «як вплине, якщо ви це отримаєте?»); робота на рівні інтересів можлива, коли сторони мають налаштування на те, що обидві сторони можуть отримати бажане.

Рівень потреб - зазвичай неусвідомлюваний або ретельно прихований рівень; потреби - це ядро інтересів, те, що потрібно людині для забезпечення життєдіяльності; найвагомніше у кожній стороні, що потребує справедливого задоволення, дбати про задоволення потреб - особиста відповідальність кожного, незадоволені потреби, коли накопичуються, можуть призвести до неадекватних, неконтрольованих «вибухів» у поведінці. сторони можуть боятися, соромитися визнавати, говорити про свої потреби; у деяких субкультурах побутує уявлення, що якщо відомі справжні потреби, то таким учасником, через вплив на ці потреби, можна буде легко керувати, тобто сторона, чиї потреби відомі, буде менш захищена.

Рівень цінностей - глибинні орієнтири, з урахуванням яких здійснюється ціннісний, етичний вибір щодо того, зокрема, в який спосіб допустимо чи ні задовольняти потреби та інтереси; цінності іншої людини - це те, що можна прийняти та зрозуміти без потреби змінювати свої; робота на такому рівні повільна, потребує безпечного простору, професійної підтримки фасилітаторів діалогів. Цінності важливі для людини, бо визначають її, як таку, яка належить до певної групи людей із подібними цінностями; цінності можуть захищатися та відстоюватися ціною життя, рідко змінюються протягом життя; цінності не можна скасувати, від них не відмовляються і не пріоритезують, цінності однієї людини не можуть бути важливіші за цінності іншої людини.

Починаючи роботу з конфліктом ми повинні розуміти, знати і обов'язково враховувати стилі поведінки в конфлікті, вони можуть бути вибраними учасником свідомо або несвідомо.

Широко використовується сьогодні інструмент для діагностики стилю поведінки в конфлікті - це так званий ТКІ - Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, метод, який розробили Кеннет У.Томас та Ральф Х.Кілмен у 1972 р. СІТКА ТОМАСА-КІЛМЕНА [3]

При роботі з конфліктом, на нашу думку, іноді є реальна потреба в залученні третьої сторони - це можуть бути різні спеціалісти, які будуть функціонувати і впливати також по різному на ситуацію, наприклад: силовики застосовують силове (тимчасове) рішення як запобіжний метод для припинення ескалації, руйнівних пошкоджень, уникнення негативних подальших проявів; адвокати представляють інтереси однієї із сторін, тим самим посилюючи її; судді або арбітри приймають обов'язкове рішення, яке стосується обох сторін; експерти залучаються для надання експертної оцінки ситуації однієї чи обох сторін але вони не приймають рішення; спостерігачі можуть лише посилити наявний стан речей і самої ситуації; фасилітатори або медіатори в основі своєї роботи сприяють ефективності процесу роботи з конфліктом але не приймають рішення по суті замість сторін.

“З погляду матриці конфлікту як прогресії, чисельні сучасні ситуації здаються замкненими в надійному колі конфронтації та перемовин, окремі раунди яких потрапляють у глухий кут, розпочинаються знову - і знову

зазнають краху”. При цьому високі рівні насильства надалі призводять до гуманітарних криз величезних масштабів, свідками яких ми були в Сомалі, Ліберії, Анголі та Боснії в першій половині 1990 років. Коли ці кризи потрапляють на телеканали, вони ніби опалюють сумління міжнародного товариства та вимагають негайної реакції.

Як вказує Ерні Регер, на практиці виходить так, “що іноземні проблеми, що не потрапляють у заголовки, потрібно ігнорувати, але коли вони привертають увагу CNN, здається, що ними мали б зайнятись ще вчора” [4, с. 1]

Таким чином, втрата довгострокового бачення ситуації, короткозоре фокусування на переговорах про кризу та неспроможність оцінити множинність і взаємозалежність ролей та заходів у миробудуванні. Замало уваги приділяється попередженню конфліктів на латентному етапі, зокрема в критичний трансформативний період просування до збройної конфронтації” [5, с. 101-102]

Ми завжди повинні пам’ятати про особисту відповідальність перед людьми, перш ніж покласти на себе функції допомогти в конфліктній ситуації. Сторонам слід враховувати всі аспекти роботи з конфліктом, ретельно готуватися до роботи, детально вивчати різні аспекти, оскільки немає права на помилку, що може спровокувати кризу в конфлікті. Компетентність, комунікабельність, розсудливість, емпатійність і головне усвідомлена відповідальність - це одні з багатьох аспектів, які можуть допомогти в роботі з конфліктом.

Ми переконані, що конфлікт може стати ресурсом для подальшої взаємодії і спільної співпраці мешканців в громаді!

Список використаних джерел:

1. Джон Пол Ледерак Розбудова миру. Стале примирення в розділених суспільствах / Пер. з англ. Д. Каратеева та Л. Лозової. Київ : “Дух і літера”. 2019. передмова стор.9
2. За матеріалами он-лайн курсу Координатора проектів ОБСЄ в Україні «Як ефективно спланувати та провести діалог», Тема No2 «Діалог і конфлікт», Терещенко І. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/OSCE/DIAL101/2017_11/about
3. Ємельяненко Л.М. Конфліктологія: навч. посіб. /Л.М. Ємельяненко, В.М. Петюх, Л.В. Торгова, А.М. Гриненко. К.: КНЕУ, 2003. С.226
4. Regehr, War after the Cold War, 1.
5. Джон Пол Ледерак автор книги “Розбудова миру. Стале примирення в розділених суспільствах” / Пер. з англ. Д. Каратеева та Л. Лозової. Київ: видавництво “Дух і літера” частина друга Розбудова миру – концептуальна основа розділ 6 стор.101-102.

Мельник О.В.,

студентка Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор

Україна, м. Кам'янець-Подільський

РОЛЬ СПІЛКУВАННЯ У РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Спілкування відіграє важливу роль у формуванні особистості. Але особистість на різних етапах розвитку розвивається по-різному. У системі взаємовідносин дитини з оточуючими можна виділити дві, важливі у виховному плані, лінії: дитина-дорослий, дитина-дитина.

Взаємовідносини дитина-дорослий мають провідне значення, виступають першоосновою всіх видів ставлення дитини до дійсності й джерелом її психічного розвитку.

Дорослий – носій зразків, норм, правил, прийнятих у суспільстві, його позиція характеризується словами: «старший, знаючий, авторитетний, вмільий». З віком у дитини виникає і чимдалі посилюються потреби у самостійності, творчості, самопізнанні реалізувати які він прагне з ровесником як рівним собі партнером.

Спілкування дитини з дорослим та з ровесником – різновиди єдиної комунікативної діяльності. Їх об'єднує предмет діяльності – інша людина, партнер дитини по спілкуванню, а також – продукт, яким виступає самопізнання й самооцінка через пізнання й оцінку партнера (і партнером) [2, с. 144].

Дитинство є першим і дуже важливим періодом розвитку дитини. Виділяються форми провідної діяльності (спілкування в першому півріччі і предметна діяльність у другому), їх зміст і структура. Ситуативно-особистісна форма спілкування дітей з дорослими припадає на перше півріччя життя. Незважаючи на те, що дитина ще не може бути ініціатором спілкування, однак вона здатна вловлювати емоційно-забарвлене мовлення дорослих.

Саме тому увага і турбота дорослих викликають у дітей радісні переживання, а агресивність та злість - негативні емоції і почуття страху. Всім відомо, що позитивні емоції підвищують життєвий тонус дитини, а негативні знижують його. Період 2-3 років відповідає ситуативно-ділового спілкування, провідною діяльністю є діяльність з світом речей, виникає нова форма діяльності - ігрова, що стає провідною в кінці цього вікового періоду. Роль дорослого полягає в участі у діяльності дитини з освоєння зовнішнього світу і в ігровій діяльності. Більше уваги приділяється розвивально-навчальним функцій дорослого.

Серед особливостей спілкування дитини цього віку можна виділити те, що дитина починає входити в світ соціальних відносин. Це відбувається завдяки зміні форм спілкування з дорослими. У предметній діяльності через спілкування з дорослими створюється основа для засвоєння значень слів і зв'язування їх з образами предметів і явищ.

Співпраця малюка з дорослим розгортається у процесі оволодіння предметами на фоні виявлення дорослим доброзичливої уваги, зацікавленості, схвалення дій дитини. Малюка найбільше зацікавлюють яскраво ілюстровані книжки, із зображенням знайомих їй предметів побуту, іграшок. Вона заслуховується коротенькими віршами, лічилками, супроводжуваними діями дорослого: “Долоньки”, “Сорока-Ворона” тощо. Сприйняття художніх творів на 2-у році життя конкретне, його умова – супровід змісту прочитаного відповідними діями дитини або дорослого за допомогою іграшок.

Зміст дитячої книжки для малюка раннього віку повинен передбачати його нескладне відтворення у предметних діях дорослого за принципом: “читаю і показую”. Ця робота сприяє розвитку предметної гри дитини, її перцептивних дій, таких процесів мовлення як слухання і розуміння; зміцнює контакт між дитиною і вихователем.

Позаситуативно-пізнавальна форма спілкування дитини з дорослими виникає в період від 3-х до 5-ти років. Подорослішавши діти розширюють свої можливості. Вони також прагнуть до своєї “теоретичної” співпраці з дорослим. Характерною особливістю цього періоду є те, що дитина починає цікавитися не тільки предметами, але і їх характеристиками. Безумовним помічником у спілкуванні та пізнанні світу стає мова самої дитини. Адже тепер вона може не тільки слухати роз’яснення дорослих, але і задавати питання. Проте найважливішим моментом у спілкуванні є реакція дорослих на вчинки і дії дітей. Адже похвала і схвалення служать двигуном до пізнання нових речей, а осудження і зауваження можуть стати тією «стіною», яка припинить співпрацю дорослого та дитини на довгий проміжок часу.

Вікова динаміка спілкування і спільної діяльності дошкільників полягає у зростанні змістовності, вибірковості, стабільності відносин; у розвитку потреби у спілкуванні й співпраці, їх інтенсивності та орієнтованості на інтереси ровесників.

З 3-х місяців життя закладається основа як спілкування, так і спільної діяльності з ровесниками. Вирізняють три форми спілкування з ровесниками у дошкільному віці: емоційно - практичне, ситуативно-ділове, позаситуативно-ділове.

Перша форма спілкування з ровесниками – емоційно-практична – виникає до 2-х років. При цьому потреба у спілкуванні з ровесником виражена все ще слабо – вона є четвертою за значенням після потреб в активному функціонуванні, у спілкуванні з дорослими, у нових враженнях.

У ранньому віці виникає початкове співробітництво з ровесниками, характерною є гра поряд, але не разом. Зростає роль мовлення. Внесок цієї форми спілкування з ровесником у розвиток полягає у засвоєнні дитиною способів і мотивів пізнавальної діяльності, у сприянні виявленню ініціативи, у розширенні спектру емоцій.

Ситуативно-ділова форма спілкування з ровесниками виникає у 4–6 років та є найбільш типовою для дошкільного дитинства. Потреба у спілкуванні з ровесником стає значно інтенсивнішою, виходячи на «перший план». Так, Є. А. Аркін наводить приклад, коли хлопчик 5-ти років на пропозицію бабусі

погратись з нею відповів: «Мені потрібно дітей». Це пов'язано із тим, що спілкування з ровесником є необхідною умовою організації сюжетно-рольової гри, яка має колективний характер.

Головним змістом потреби дітей у спілкуванні з ровесниками полягає у прагненні налагодити ділову співпрацю, узгодити свої дії з партнером по діяльності. Співпраця відрізняється від співучасті більш тісною взаємодією дітей, кооперативним характером їх діяльності. Співпраця дітей носить переважно ігровий характер та зосереджена не на результаті діяльності, а на її процесі. Прагнення діяти спільно настільки сильно виражене, що діти йдуть на компроміс, поступаючись один одному іграшками, найпривабливішою роллю в грі.

Психологи доводять, що позбавлення дитини дошкільного віку можливості спілкування з навколишнім оточенням (як з дорослими, так і з іншими дітьми) має катастрофічні наслідки, що призводять до різкого уповільнення всіх сторін психічного й особистісного розвитку дитини. Це буде проявляється у: відсутності сформованого мовлення; відставанні у розумовому розвитку; труднощах встановлення міцних взаємин з навколишніми; нестачі ініціативності; уповільненні розвитку та спрощенні емоційної сфери; навіть у руховій млявості. У разі дефіциту спілкування з дорослим спостерігається зниження темпу психічного розвитку, опірність хворобам (діти-вихованці дитячих установ закритого типу, діти, що пережили війни). Повна ж ізоляція дітей від дорослих не дозволяє їм у майбутньому стати повноправними членами суспільства і відкидає їх розвиток на тваринний рівень, що переконливо доводять факти про так званих дітей-мауглі, вовчих дітей.

Отже, спілкування відіграє не просто важливу, але у певному розумінні визначальну роль для успішного психічного й особистісного розвитку дитини. Відтак забезпечення активного і повноцінного спілкування дитини з навколишнім оточенням є професійним обов'язком вихователів закладів дошкільної освіти, виконання якого доленосним чином впливає на майбутнє доросле життя малюків.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Одеса : Слово, 2004. 176 с.
2. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: Монографія: ТОВ «Нора-прінт», 2002. 309 с.

*Муха С.,
студентка коледжу технологій, бізнесу та права
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник: Денисюк Н.В., спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії,
старший викладач,
Україна, м.Луцьк*

ПЕНЯ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

Пеня – це сума коштів у вигляді відсотків, нарахована на суми грошових зобов'язань у встановлених ПКУ випадках та не сплачена в установлені законодавством строки [1].

У розумінні Цивільного кодексу України пеня є змінною величиною, яка обчислюється у відсотках від суми несвоєчасно виконаного зобов'язання за кожен день прострочення виконання зобов'язання. При цьому згідно ЦКУ пеня може застосовуватись виключно за несвоєчасне виконання грошового зобов'язання.

Після закінчення встановлених строків погашення узгодженого податкового зобов'язання на суму податкового боргу (без урахування пені) нараховується пеня.

Нарахування пені розпочинається [3]:

а) при самотійному нарахуванні суми податкового зобов'язання платником податків - від першого робочого дня, наступного за останнім днем граничного строку сплати податкового зобов'язання;

б) при нарахуванні суми податкового зобов'язання податковим органом - від першого робочого дня, наступного за останнім днем граничного строку сплати такого податкового зобов'язання, визначеного у податковому повідомленні (за винятком випадків, коли платник податків у встановлені Законом терміни розпочинає процедуру апеляційного узгодження);

в) при нарахуванні суми податкового зобов'язання податковим органом (якщо платник податків у встановлені Законом терміни розпочинає процедуру апеляційного узгодження суми податкового зобов'язання) - від першого робочого дня, наступного за останнім днем граничного строку сплати податкового зобов'язання, визначеного за результатами апеляційного узгодження.

У разі якщо сума грошового зобов'язання нараховується контролюючими органами, нарахування пені розпочинається від першого робочого дня, що настає за останнім днем граничного строку сплати грошового зобов'язання, визначеного у податковому повідомленні-рішенні відповідно до Податкового кодексу.

Якщо останній день граничного строку сплати податкового зобов'язання збігається з вихідним або святковим днем, то останнім днем граничного строку сплати вважається наступний за вихідним або святковим робочий операційний (банківський) день.

Пеня нараховується на суму податкового боргу (включаючи суму

штрафних санкцій за їх наявності) із розрахунку 120 відсотків річних облікової ставки Національного банку України, діючої на день виникнення такого податкового боргу або на день його (його частини) погашення, при цьому для розрахунку використовується більша із зазначених ставок.

Зазначений розмір пені діє щодо всіх видів податків і зборів (обов'язкових платежів), крім пені щодо порушення термінів розрахунків у сфері зовнішньоекономічної діяльності, що встановлюється окремим законодавством.

Пеня не нараховується [3]:

- на пеню;

- на штрафи, що накладаються за адміністративні правопорушення;

- на несвоєчасно або неповністю зараховані суми податкових зобов'язань до бюджетів та державних цільових фондів, якщо таке несвоєчасне або неповне зарахування сталося через порушення банком строків перерахування податків, зборів (обов'язкових платежів) до бюджетів або державних цільових фондів, встановлених Законом України "Про платіжні системи та переказ грошей в Україні";

- на несвоєчасно сплачені суми податкових зобов'язань, якщо ненарахування пені передбачено законами України.

Нарахування пені розпочинається [2]:

– при самостійному нарахуванні суми грошового зобов'язання платником податків – після спливу 90 днів, наступних за останнім днем граничного строку сплати грошового зобов'язання;

– при нарахуванні суми грошового зобов'язання контролюючими органами – від першого робочого дня, наступного за останнім днем граничного строку сплати грошового зобов'язання, визначеного у податковому повідомленні – рішенні.

Пеня нараховується на суму податкового боргу із розрахунку 120 % річних облікової ставки НБУ, що діє на день виникнення такого податкового боргу або на день його погашення (залежно від того, яка з величин таких ставок є більшою), за кожний календарний день прострочення у його сплаті.

Також пеня нараховується на суму заниження податкового зобов'язання із розрахунку 120 % річних облікової ставки НБУ, що діє на день заниження [2].

Ще одна підстава врахувати облікову ставку – при нарахуванні пені у день настання строку погашення податкового зобов'язання, визначеного податковим агентом при виплаті (нарахуванні) доходів на користь платників податків – фізичних осіб, та (або) контролюючим органом під час перевірки такого податкового агента (пп. 129.1.3 ПКУ). Пеня нараховується із розрахунку 120 % річних облікової ставки НБУ, що діє на день виплати (нарахування) доходів на користь платників податків – фізичних осіб [2].

Нарахування пені закінчується, зокрема, в день зарахування коштів на відповідний рахунок Держказначейства та (або) в інших випадках погашення податкового боргу та грошових зобов'язань.

Список використаних джерел:

1. Газета «Інтерактивна бухгалтерія» - Податкова пеня: порядок

- розрахунку та сплати
2. Сайт Державної фіскальної служби України URL: www.sfs.gov.ua
 3. Пеня – це не штраф URL: https://siver.com.ua/news/penja_ce_ne_shtraf/2010-06-01-4805.

Новосьолова О.Ю.,
*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Науковий керівник: Панчук Н.П., кандидат психологічних наук, доцент,
викладач Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

В основі функціонування ціннісних орієнтацій лежить ціннісний підхід. Це означає, що всі явища оточуючої дійсності, включаючи вчинки людей, - цінності, які відображаються в свідомості людини з точки зору їх можливості задовольнити її потреби і інтереси. Інтереси і потреби у кожної людини різні. Вони утворюють відповідно індивідуальні системи цінностей, які структуризуються в певну ієрархію. За ступенем сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій можна судити про рівень особистісної зрілості [2, с.12]. Дослідження аспектів становлення ціннісного компонента, яке допомагає розкрити механізми впливу на становлення особистості в юнацькому віці, набуває важливого значення у зв'язку з тим, що проблеми, пов'язані з людськими цінностями, посідають одне з найважливіших місць в тих науках, які займаються вивченням особистості і суспільства. Адже саме цінності, ціннісні орієнтації виступають інтегративною основою як для окремо взятого індивіда, так і для будь-якої соціальної групи. Така ситуація визначає актуальність вивчення проблеми становлення і особливостей формування життєвих та професійних цінностей сучасного педагога закладу дошкільної освіти, який безпосередньо впливає на світогляд підростаючого покоління.

Сучасні дослідники вивчають цінності та ціннісні орієнтації як елементи структури особистості фахівця у процесі його професійного становлення, це, зокрема, І.Д.Бех, Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, С.Д.Максименко, О.Ф.Бондаренко, Т.В.Бутківська, Л.В.Долинська, Н.П.Максимчук, Н.П.Панчук, І.В.Дубровіна, З.С.Карпенко, В.М.Мицько, В.А.Семіченко, С.О.Ставицька, Н.Ф.Шевченко, Н.В.Чепелева, тощо.

Реформування, модернізація освіти ставлять перед педагогами дошкільних закладів освіти сучасні завдання: готувати розвинену, самостійну, самодостатню особистість, яка б керувалася в житті власними переконаннями й самостійним свідомим аналізом; готувати людину, здатну сприймати зміни, творити їх, розцінювати змінність як органічну складову власного способу

життя; учити самостійно навчатися, оволодівати новою інформацією, виробити в студента життєво важливі для нього компетенції [4].

З психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку та являє собою складову свідомості, з точки зору якої вирішується багато важливих життєвих питань. Згідно думки Л.В. Долинської та Н.П. Максимчук, зміст ціннісних орієнтацій дає можливість характеризувати змістовну сторону спрямованості особистості, а система ціннісних орієнтацій, визначаючи змістовну сторону спрямованості особистості, виступає основою її ставлення до оточуючого середовища, людей, до себе, становить основу формування світогляду та мотивації [2, с.12]. Ціннісні орієнтації особистості майбутнього педагога закладів дошкільної освіти - це «центральный компонент професійної спрямованості студента педвузу, який визначає успішність аксіологічної діяльності, формування світоглядної позиції та визначення особистісного смислу педагогічної діяльності; уявленнями про психологічні особливості становлення і чинники впливу на динаміку та ієрархічну структуру ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки» [3, с.5].

Особистісний ріст залежить від того, наскільки певна особистість «поєднується з загальноприйнятою системою духовних цінностей, якою мірою укріплюється її духовна свідомість. Остання виступає у якості тієї внутрішньої інстанції, в якій здійснюється згадане єднання, як процес набуття смислу соціальних вимог» [1; с.21].

На думку І.Д. Бега, суб'єкт з розвиненою ціннісною системою є «дійовим носієм моральних норм, на якого можна покластися іншій людині при розв'язанні власних духовно-практичних проблем, оскільки він знає, що є загальнозначущим, усталеним, вічним, а що марнотратним» [1; с.20].

В процесі професійної підготовки, з однієї сторони, необхідна самореалізація як постійний елемент практичного вираження свого «Я», а з другої - осмислення власної духовності постійного зворотнього зв'язку між власними вчинками і цінностями, між активністю і самоконтролем, між особисто запропонованими перспективами і досягнутими результатами. На думку Н.П.Максимчук, вступ до навчального закладу змінює соціальний статус особистості, соціальні функції, ролі, види діяльності, посилює соціальний розвиток особистості, включення її в різні сфери суспільних відносин і майбутньої діяльності, що потребує мобілізації внутрішніх ресурсів, природних задатків індивіда та призводить до переоцінки багатьох цінностей. Водночас процес розвитку особистості та її ціннісно-професійне самовизначення залежить від рівня та ступеня соціальної активності, самоактивності і продуктивності самої особистості [3, с.7-8]. Професійна підготовка у вузі не обмежується передачею певної суми знань і формуванням професійних навичок. Вона має тісний зв'язок з професійною орієнтацією особистості, з формуванням певної системи цінностей, характерних для представників тієї чи іншої професії. Про сформованість соціальної компетентності вихователя дошкільного закладу свідчить: 1) повага до особистості дитини; 2) розуміння

дитини; 3) допомога і підтримка дитини; 4) уміння домовлятися з вихованцем – запобігати конфліктам; 5) перцептивність – спостережливість, уміння відчувати стан іншого та адекватно на нього реагувати; 6) бути самим собою – зберігати свою індивідуальність, мати своє особистісне та професійне обличчя [5].

Таким чином, фахівцям, які будуть працювати у сфері дошкільної освіти, в першу чергу, необхідно працювати над розвитком власних педагогічних здібностей. Педагогічна діяльність буде ефективною і продуктивною лише у тому випадку, якщо у студента є бажання стати хорошим педагогом дошкільного закладу освіти, а для цього потрібно зміщувати акцент на формування професійних цінностей, постійно займатися самоосвітою і самовихованням, розвивати самоконтроль, емоційну врівноваженість, комунікабельність, готовність до співробітництва, впевненість у собі, усвідомлення відповідальності за життя, здоров'я та розвиток вихованців.

У зв'язку з цим специфіка професії педагога закладу дошкільної освіти вимагає розвиненості гуманістичної спрямованості системи ціннісних орієнтацій, що забезпечує успішну аксіологічну діяльність, формування світоглядних позицій та визначення особистісного смислу педагогічної діяльності, а тому метою навчально-виховного процесу в педагогічному навчальному закладі має бути формування професійно-значущих утворень особистісної структури і, перш за все, ціннісних орієнтацій.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. : Кн. 2 : *Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади*. К.: Либідь, 2003. 344 с.
2. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: *навч-метод. посібник*. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 124с.
3. Максимчук Н.П. Становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: *Монографія*. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2009. 176 с.с.
4. Міхеєва О.І., Трубник О.І. До проблеми розробки професіограми випускника зі спеціальності «Дошкільне виховання» рівнів «бакалавр», «магістр» / *Освіта Донбасу*. 2005. № 4 (111). С. 8-11.
5. Юрчук О. Сучасні психолого-педагогічні вимоги до професійної діяльності вихователів днз.

Паплінська Е.В.,

*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка.*

*Науковий керівник: Столяренко О. Б., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Психологічні дослідження, проведені вітчизняними вченими І. Бехом, Л. Божович, В. Волошиною, С. Занюком, М. Матюхіною, О. Малихіною, О. Скрипченко, С. Муратовим, Л. Славіною глибоко розкривають особливості мотивів учбової діяльності учнів молодшого шкільного віку, виявляють специфіку мотивації учіння як багаторівневої системи, обґрунтовують її зв'язок з успішністю учнів, їх адаптацією до школи, загальним рівнем їх навчальних досягнень.

Вітчизняні вчені одностайні у тому, що мотивація учбової діяльності у школярів не є постійною, а має свої вікові особливості. На початковому етапі шкільного навчання провідною є мотивація вступу до школи. Дітям цікава будь-яка активність, пов'язана з атрибутивними характеристиками шкільного життя. Дітям подобається шкільна форма, портфель, цікаво сидіти за партою, мати підручники, приваблює шкільна ситуація: наявність учителя і учнів, клас з його атрибутикою. Психологи (Л. Божович, Л. Виготський) визначають це новоутворення як «внутрішню позицію школяра», яка полягає у потребі дитини відвідувати школу, зайняти нову позицію серед оточуючих. Отже, метою відвідування школи може бути як навчання, так і відвідування школи задля виконання ролі школяра. Велике значення для молодших школярів має вчитель, який є носієм усіх значимих суспільних вимог.

М. Вороніна [2] виявила, що до кінця дошкільного дитинства у майбутнього учня складається досить стійка мотивація здійснення учбової діяльності. Вчена вважає, що потребами, які спонукають дитину дошкільного віку до навчання, може бути престиж (підвищення свого соціального статусу), прагнення до дорослості, бажання не відставати у виконанні соціальних ролей від своїх ровесників. Про сформовану мотиваційну готовність дошкільників до шкільного навчання свідчить їх ставлення до навчання як до серйозної суспільно важливої діяльності, готовність виконувати всі вимоги дорослих, зростаючий інтерес до навколишньої дійсності, прагнення вчитися «читати і писати» та оволодівати новими знаннями і вміннями.

На думку С.Пафілова [6], своєрідність мотивації у молодших школярів виявляється у їх готовності беззаперечно виконувати всі вимоги вчителя. За даними досліджень вченого, учні початкових класів розглядають учбову діяльність як суспільно важливу і необхідну. Їм подобається виконувати завдання педагога, отримувати оцінки. Дослідження свідчать, що маленьким

школярам не подобається, коли їм не задають уроків, не дають конкретних завдань. Це пояснюється тим, що в таких випадках порушується погляд учнів молодших класів на навчання як на серйозну діяльність.

Н.Рудюк [7], досліджуючи навчальну мотивацію першокласників, переконує, що значну мотиваційну роль відіграють і одержувані учнями оцінки. На початкових етапах навчання вони сприймаються учнями як оцінки за їх старання та ті зусилля, яких вони доклали, а не за якість виконаної роботи.

Як показали результати досліджень М.Савчина [8], не всі мотиви однаково усвідомлюються молодшими школярами. До слабо усвідомлюваних відносять мотиви обов'язку і відповідальності, престижу, хоча саме вони реально спонукають до навчання. Недостатньо розвинена воля не дає можливості молодшим школярам довго утримувати енергію сформованого наміру. Тому перед ними треба ставити не складні і віддалені цілі, а лише невеликі і близькі.

В.Кириленко [4], перевіряючи ієрархічну систему мотивів учіння дітей 1-2 класів, отримала такі дані: мотив навчання з пізнавальною метою був наявний у 79% опитуваних; мотивом, пов'язаним із майбутньою професією, керувалося лише 14% дітей.

Н.Рудюк [7] стверджує, що в учнів 3-х і особливо 4-х класів на перше місце висувається інтерес до окремих фактів, явищ, подій, тобто до змістової сторони навчальних предметів. Навчання перетворюється для них у засіб пізнання дійсності. Поряд з цим поглиблюється інтерес до розумової діяльності, що виявляється у прагненні робити самостійні висновки, самим розбиратися у навколишній дійсності, аналізувати її у доступних формах. У дітей виникають інтелектуальні почуття: радість від успіху в пізнанні нового, сумнівів, задоволення від розумового напруження, які при вмілому керівництві вчителя і відповідних методах навчання стають стійкими мотивами учбової діяльності.

І.Бех [1] помітив, що мотиваційна сфера молодшого школяра змінюється, збагачується її спектр. В учнів 3 – 4 класів виникають пізнавальні інтереси навчання. Розуміння соціальної значущості навчання наприкінці початкової школи має бути підкріплене інтересом до його змісту, до способів здобуття знань. Ці мотиви, поряд із прагненням жити в колективі, посісти в ньому належне місце стають важливими мотивами учіння молодшого школяра.

Отже, мотиваційна сфера в молодшому шкільному віці істотно перебудовується: загальна пізнавальна і соціальна спрямованість дошкільника конкретизується в «позиції школяра» – прагненні відвідувати школу, потім ця позиція задовольняється і повинна бути змінена учбово-пізнавальними мотивами і більш зрілими формами соціальних мотивів. До кінця молодшого шкільного віку в учнів необхідно сформувані стійкий учбово-пізнавальний мотив – інтерес не лише до нових знань, а саме до способів їх здобуття. Формування цих нових рівнів мотивації становить істотний резерв виховання позитивного ставлення до навчання в даному віці.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2012. 219 с.

2. Вороніна М.В. Мотивація навчальної діяльності як засіб підвищення якості знань учнів. Початкова школа. 2011. № 2. С. 21-24.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації : Навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2014. 311 с.
4. Кириленко В. Формування та корекція мотивації учіння молодших школярів. Початкова школа. 2017. № 2. С. 51-56.
5. Корнєв М.Н. Соціальна психологія : Підручник. Київ : Київська книжкова фабрика, 2014. 294 с.
6. Парфілова С. Особливості формування пізнавальної мотивації учнів початкової школи. Наукові записки ТНПУ ім. В.Гнатюка. Сер. Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2016. Вип.3. С. 67 - 69
7. Рудюк Н.Г. Поняття мотиву і мотивації в сучасній психології. Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П.Драгоманова, Випуск 14, 2011. С. 45-52.
8. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. Київ : Україна-Віта, 2016. 130 с.

Побута Т.А.,
*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Науковий керівник: **Панчук Н.П.,** кандидат психологічних наук, доцент,
викладач Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Україна, м. Кам'янець-Подільський,*

САМООЦІНКА ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ЯК ПОКАЗНИК ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна освіта України виходить на якісно новий рівень, що зумовлено прогресивними тенденціями у формуванні громадянського суспільства, розширенням меж людської свободи, демократизацією принципів суспільного та індивідуального життя, зміною пріоритетів на користь цінності людської особистості. Ці особливості актуалізують проблему гуманізації освіти, необхідність модернізації її цілей та принципів, оновлення змісту, вдосконалення навчально-виховних технологій. Державна політика в галузі дошкільної освіти, що визначається Конституцією, Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття), Законом України «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, спрямовує фахівців у галузі вікової та педагогічної психології на пошук оптимальних шляхів особистісного розвитку дошкільників, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно та свідомо виробляти позитивне ставлення до світу і самого себе. Ефективність роботи закладів дошкільної освіти залежить не лише від програм навчання і виховання, а й від особистості

педагога, його взаємовідносин з дітьми дошкільного віку, досвіду та професіоналізму. Нова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» змінює вимоги до професійної підготовки майбутнього вихователя. Сучасний педагог є ініціатором власної активності – практичної діяльності, спілкування, поведінки, пізнання, а також здатним до самовдосконалення [2]. Оскільки самооцінка є однією із значимих характеристик особистості, то вивчення проблеми формування самооцінки, впливу на неї різних факторів має вагомий значення як для теорії, так і для практики.

Питання функціонування самосвідомості, процесів самопізнання, вироблення емоційно-ціннісного ставлення до себе, саморегуляції на різних етапах онтогенезу аналізуються в роботах Г.С.Абрамової, М.Й.Боришевського, Д.Т.Дімітрова, О.В.Запорожця, О.Л.Кононко, В.К.Котирло, М.І.Лісіної, Н.І.Непомнящої, С.Р.Пантілеєва, Н.А.Побірченко, В.А.Семиченко, А.І.Сілвестру, Т.М.Титаренко, С.П.Тищенко, І.І.Чеснокової, Л.І.Уманець та ін.

Згідно думки Н.П.Максимчук, самосвідомість – «один із проявів свідомості як відокремлення себе («Я») від об'єктивного світу («не Я»); усвідомлення, оцінка людиною себе, свого місця у світі, своїх інтересів, знань, переживань, поведінки тощо» [1, с.225]. Дошкільний вік - початковий період усвідомлення дитиною себе, мотивів і потреб у світі людських відносин. Тому важливо в цей період закласти основи для формування диференційованої адекватної самооцінки. Все це дозволить дитині правильно оцінити себе, реально розглядати свої сили до завдань і вимогам соціального середовища, відповідно до цього самостійно ставити перед собою цілі і завдання. Самооцінка – це ядро особистості і найважливіший регулятор її поведінки. Від неї залежать взаємовідносини людини з оточуючими її людьми, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Самооцінка пов'язана з рівнем вимогливості людини, тобто ступенем труднощів при досягненні цілей, які вона ставить перед собою. Розбіжність між вимогами людини і її реальними можливостями спричинює деформацію самооцінки, внаслідок чого поведінка особистості стає неадекватною (виникають емоційні зриви, підвищена тривожність і т. д.). Самооцінка є найважливішим показником розвитку особистості. Вона дає змогу людині робити активний вибір у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, визначає рівень її прагнень і цінностей, характер її відносин з оточуючими. Самооцінка починає формуватися ще в ранньому дитинстві, коли дитина відокремлює себе від оточуючих людей і продовжує видозмінюватися протягом усього життя, стаючи все більш критичною і змістовною.

Самооцінка, як найважливіший механізм регуляції поведінки, відіграє значну роль в оволодінні дитиною діяльністю, у реалізації її можливостей і здібностей, у встановленні дружніх відносин з ровесниками. Адекватна самооцінка лежить в основі формування у дитини впевненості у собі і своїх можливостях, виступає підставою для розвитку особистої повноцінності і компетентності. Неадекватна самооцінка (як завищена, так і занижена), навпаки, перешкоджає розкриттю і реалізації можливостей і здібностей дитини,

веде до виникнення внутрішніх конфліктів, порушень спілкування й у цілому свідчить про неблагополучний розвиток особистості.

Важливою умовою формування самосвідомості у дітей дошкільного віку є перебування їх у дитячому колективі. Граючись або працюючи спільно, діти порівнюють себе одні з одними і в цьому порівнянні глибше, повніше пізнають свої фізичні сили і розумові здібності, виявляють свої позитивні й негативні якості, оцінюють свої дії і вчинки, навчаються перевіряти і контролювати себе, регулювати свою поведінку і свою діяльність. Тому, дбаючи про розвиток самосвідомості дітей дошкільного віку, треба багато уваги приділяти організації колективу дітей цього віку і постійно керувати його діяльністю.

Таким чином, провідну роль у формуванні самосвідомості дошкільника відіграє спілкування з дорослим, а також інтенсивний розвиток спілкування з однолітками; передумовою виникнення самооцінки є формування у дитини уявлень про себе на основі інформації, що надходить від партнерів по спілкуванню; провідну роль у виникненні самооцінки відіграє спільна діяльність та спілкування з ровесниками; самооцінка тісно пов'язана із оцінкою дитини дорослим, оцінками дитини щодо ровесника та ровесника щодо дитини; змістом взаємооцінок та самооцінок виступають вміння, можливості, властивості дітей; протягом дошкільного віку характерною є завищена самооцінка, яка слугує захисним фактором для незрілої особистості дитини; зростає об'єктивність, аргументованість, диференційованість, мотивованість оцінок та самооцінок.

Список використаних джерел:

1. Максимчук Н.П. Загальна, вікова і педагогічна психологія. Збірник завдань: *Навчально-методичний посібник*. 2-ге видання, перероблене і доповнене. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2011. 240 с.
2. Кононко О. Л., Плохій З. П., Гончаренко А. М. та ін. *Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»*. К. : Світич, 2009. 208 с.

Ревуцька В.С.,

студентка факультету іноземної філології

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Савицька О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ, НАСТРОЮ ТА САМОПОЧУТТЯ НА РОЗУМОВУ ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ СТУДЕНТІВ

Попередження перевтоми та збереження високого рівня розумової працездатності є одним зі шляхів підвищення ефективності професійної підготовки фахівців в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Найчастіше розумова працездатність у психологічних науках визначається як феномен, який забезпечує здатність впродовж певного часу і з певною інтенсивністю виконувати розумову діяльність без зниження рівня

функціонування організму (прийом та обробку інформації, ухвалення рішень та розв'язування проблемних ситуацій тощо) (К.К. Платонов, Е.Г. Булич, С.В. Шевченко та ін.)

У сучасних дослідженнях з психології праці виокремлюють низку чинників, які впливають на розумову працездатність: мотиваційна сфера, умови праці та стан здоров'я, настрої й емоційне ставлення до здійснення розумової діяльності.

Науковці з фізіології та психології праці зазначають, що для збереження достатнього рівня розумової працездатності студентів необхідно забезпечити низку психологічних та педагогічних умови (І.Д. Бех, В.М. Чернобровкін та ін.). Найчастіше підкреслюється взаємозв'язок розумової працездатності та емоційного стану особистості.

Метою нашого дослідження було вивчення особливостей динаміки розумової працездатності студентів другого курсу залежно від їх психоемоційного стану та розробка шляхів для підвищення розумової працездатності в умовах емоційного напруження.

Для вивчення розумової працездатності нами використовувала методику Е. Крепеліна. Це об'єктивний метод дослідження розумової працездатності, втомлюваності та вправляння. Відповідно до інструкції досліджувані працюють з таблицею цифр. За фіксований час (20 с) вони додають цифри двох рядків, за сигналом експериментатора переходячи від однієї пари рядків до іншої. Загальна тривалість експерименту — 2 хв 40 с. За результатами дослідження простежується динаміка розумової працездатності та швидкість наростання втоми.

Для вивчення психоемоційного стану студентів використовували загальновідомі методики «Шкала самооцінки рівня тривожності» Спілберга [5] та «Методика САН» [2], які дозволили визначити рівень особистісної та реактивної тривожності та співвідношення між настроєм, самопочуттям та активністю, що дозволяє діагностувати наростання втоми.

Дослідження проводилося в другій половині дня після двох пар в середині семестру. У дослідженні взяло участь 30 студентів другого курсу факультету іноземної філології.

Організуючи дослідження ми виходили з таких положень: а) на динаміку розумової працездатності впливають особливості психоемоційного стану студентів; б) у студентів другого курсу університету завершився адаптаційний період, а тому рівень реактивної тривожності, тобто емоційна реакція на стресову ситуацію, повинна бути низькою та не повинна суттєво впливати на розумову працездатність та в) припускали, що у більшості студентів переважає помірний рівень втоми, що накопичилась в результаті робочого дня, та типова динаміка розумової працездатності (входження в роботу при поступовому зростанні працездатності – досягнення максимальної працездатності (перший пік працездатності) – зниженням працездатності – зростання працездатності (другий пік працездатності) – спад працездатності до припинення діяльності).

В результаті діагностики нами було встановлено таке:

1. У студентів виявлено п'ять типів динаміки розумової працездатності, два з яких є найпоширенішими. Перший тип динаміки розумової працездатності ми описуємо за такою схемою : входження в роботу при максимальному рівні працездатності – спад працездатності – зростання працездатності до максимального значення – спад працездатності.

Другий тип динаміки працездатності розгортається за такою схемою: входження в роботу при поступовому зростанні працездатності – досягнення максимальної працездатності (перший пік працездатності) – зниженням працездатності – зростання працездатності (другий пік працездатності) – спад працездатності до припинення діяльності.

Третій та четвертий тип динаміки працездатності характеризується максимальний рівнем працездатності при входженні в роботу з поступовим її зниженням в процесі розумової діяльності. Відмінність в тому, що для четвертого типу динаміки розумової працездатності наприкінці діяльності спостерігається її незначне зростання.

Останній п'ятий тип динаміки працездатності можна описати як нульовий рівень розумової працездатності.

2. Рівень особистісної тривожності у студентів характеризується як помірний (33,3 %), що свідчить про оптимальний рівень напруженості, адекватної мотивації та готовності до виконання діяльності та високий (у 66,7 % випадків), що зумовлений ситуаціями оцінки її компетентності. Студенти сприймають взаємодію у системі «викладач-студент» під час навчальної діяльності як суб'єктивно значимі ситуації та пов'язують успіхи в житті з успіхами в навчальній діяльності.

Водночас реактивна тривожність у студентів другого курсу помірна (53,3 %) та низька (46,7 %), тобто більшість студентів не знаходилась під впливом стресових ситуацій, не були нервозними чи заклопотаними з приводу буденних ситуацій навчання. Це є свідченням того, що процес адаптації до навчання у закладі вищої освіти завершився успішно, а соціально-психологічний клімат в студентській групі є сприятливим, спілкування з викладачами не створює надмірного напруження. Водночас, як свідчить опитування студентів значна їх кількість сприймає будь-які навчальні ситуації, як загрозові для їх власної самоповаги чи самооцінки.

3. За результатами діагностики самопочуття, активності та настрою у 46,6 % респондентів показники настрою переважають над самопочуттям і активністю, що свідчить про помірну напругу та втому, що зумовлена, на нашу думку, навчанням у другу половину дня та наближенням сесії, які вимагають додаткових психоемоційних ресурсів. У 53,4 % студентів показники активності, настрою та самопочуття знаходяться приблизно на одному рівні, що є ознакою хорошого настрою та стану спокою, відповідно у них виявлено найвищі показники працездатності.

4. Аналіз співвідношення типу динаміки розумової працездатності та рівнів тривожності та самопочуття, настрою і активності виявив, що студенти з першим типом динаміки розумової працездатності поділяються на дві групи: а) з високими показниками САН, високим рівнем особистісної тривожності та

низькою реактивною тривожністю (23,3 %), б) у другу підгрупу увійшли студенти з помірними показниками САН та особистісної і реактивної тривожності (16,7 %).

У студентів з другим типом динаміки розумової працездатності теж можна виділити дві підгрупи: 1) перша (10 % респондентів) характеризується високими показниками САН з помірною особистісною тривожністю та низькою реактивною тривожністю; 2) друга (26,7 %) характеризується середніми показниками САН, завищеним рівнем особистісної тривожності та помірним рівнем реактивної тривожності.

У респондентів з третім (13,3 %) та четвертим (6,7 %) типом динаміки розумової працездатності зафіксовано високі показники САН, помірні та високі рівні особистісної та тривожності при низькому рівні реактивної тривожності.

У студентів з п'ятим типом динаміки розумової працездатності зафіксовано високі показники САН, високий рівень особистісної тривожності та високі або помірні показники реактивної тривожності.

Отже, варто зазначити, що жоден рух розумового процесу неможливий без емоцій. Емоції супроводжують всі види розумової діяльності. Навіть штучно викликані позитивні емоції можуть спричинити позитивний вплив на розв'язання мисленнєвих задач.

Отримані результати нашого дослідження свідчать про те, що високий та помірні показники за шкалою особистісної тривожності впливають на розмову працездатність студентів в під час навчальних занять. Висока емоційна напруженість та занепокоєння, заклопотаність та нервозність впливає на загальний рівень розумової працездатності.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на розробку системи вправ із саморегуляції психоемоційних станів у стресових ситуаціях з метою впливу на емоційну сферу студентів та підвищення розумової працездатності.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Біля витоків сутності особистості. *Шлях освіти*. 1999. № 2. С. 10–15.
2. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва : Эксмо, 2007. 416 с.
3. Булич Э.Г. Как повысить умственную работоспособность студентов. Киев: Высшая школа, 1989. 55 с.
4. Платонов К. К., Глоточкин А.Д. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 256 с.
5. Практикум по психологии состояний: учеб.пособие. / под. ред. Ф.О.Прохорова. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 480 с.
6. Чернобровкин В.Н.,Сергеева И.В. Сравнительный анализ проявлений тревожности у студентов педвузов и учителей. *Наука і освіта*. 2000. № 1 2. С. 117. 118.
7. Шевченко С.В. Емоційний компонент розумової працездатності першокурсників як предмет психологічного дослідження. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України 2015. Випуск 30.

С. 702-710.

8. Шевченко С.В. Психолого-педагогічні умови підвищення розумової працездатності студентів першокурсників в адаптаційний період: автор. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: 19.00.07. Київ. 2015. 23 с.

Савчук Я.В.,

*магістрантка Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка.*

*Науковий керівник: Столяренко О. Б., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти*

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях проблеми соціалізації особистості суттєва увага надається питанню онтогенезу міжособистісних взаємин. Аналіз результатів, отриманих вченими, дозволяє стверджувати, що у молодшому шкільному віці міжособистісні взаємини розвиваються і набувають нового змісту і форм, які становлять важливу психологічну характеристику даного вікового етапу.

Фундаментальні теоретичні та емпіричні дані, що розкривають значущість міжособистісних взаємин на різних етапах життя дитини, знаходимо у наукових працях Л.Виготського [2]. Під час вивчення динаміки будь-якого віку, спочатку потрібно з'ясувати соціальну ситуацію розвитку, підкреслював Л.Виготський. Соціальною ситуацією розвитку, з погляду вченого, є «своєрідні, специфічні для даного віку, єдині і неповторні соціальні взаємини між дитиною і оточуючою її дійсністю» [2]. Соціальна ситуація розвитку є не лише причиною, але і наслідком психічного розвитку дитини. Єдність, взаємна залежність двох сторін соціальної ситуації розвитку (об'єктивних законів суспільного життя і суб'єктивних можливостей дитини, її активності) для Л.Виготського сконцентрувалась у понятті взаємин. У змісті взаємин він вбачав ту мінімальну одиницю аналізу, яка дозволяє досліджувати психічний розвиток дитини на засадах цілісного підходу.

Вітчизняними вченими виявлено значний вплив міжособистісних взаємин на формування психіки дитини. З іншого боку, різні види спільної діяльності дітей та дорослих виступають умовою розвитку їх міжособистісних взаємин, як це докладно показано на прикладі сюжетно-рольової гри. На думку І.Беха [1], така гра є справжньою школою людських взаємин.

Предметом багатьох досліджень у галузі вікової та педагогічної психології стали різні аспекти навчальної співпраці, закономірностей розвитку спілкування у системах «дитина-дитина» та «дитина-дорослий», ролі емоцій у міжособистісних взаєминах дітей. Важливим підсумком проведених

досліджень стало обґрунтування положення про сучасне дитинство як процес соціогенезу взаємин дітей і дорослих, опосередкованих їх спільною діяльністю.

Основою сучасних наукових поглядів на соціалізацію молодшого школяра у процесі формування міжособистісних взаємин стала стратометрична концепція А.Петровського [10], де розвиток соціальної групи представлений як процес удосконалення взаємин між його членами. Розвиваючи положення стратометричної концепції, вітчизняні психологи вважають, що у процесі формування взаємин дитини, провідну роль відіграє її спільна з оточуючими діяльність.

С.Максименко [9] звертає увагу на складну залежність міжособистісних взаємин дітей від їх спільної діяльності. Вчений звертає увагу на взаємний вплив характеру діяльності і параметрів взаємин партнерів. Взаємини, що склалися на основі спільної діяльності, в свою чергу, суттєво впливають на саму діяльність, на її ефективність, а відтак і на формування особистості.

Г.Люблинська [8] вважає, що на розвиток взаємин дитини важливий вплив має переважаючий тип цінностей особистості, які активно формуються на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. Розвиток взаємин із іншими дітьми відбувається як «входження» товариша у внутрішній світ дитини, у склад його самосвідомості.

С.Королбко [6] стверджує, що головною умовою розвитку міжособистісних взаємин дитини є особистісне ставлення до неї дорослого, тобто сприйняття ним дитини як самоцінної істоти з універсальними можливостями.

У зарубіжній психології різним аспектам проблеми соціалізації присвячено ряд досліджень. Це, передусім, дослідження впливу міжособистісних взаємин на розвиток особистості (Л.Берк, Дж.Мід, К.Хорні) та спроби класифікувати міжособистісні взаємини і виділити основні їх параметри (К.Флейк-Хобсон, Б.Робінсон).

Л.Берк [11, с.38] розглядає міжособистісні взаємини як систему цілісних уявлень особистості про себе та інших. На думку автора, сформовані уявлення допомагають людині орієнтуватись у міжособистісних взаєминах, зменшують тривожність, але, водночас, сприяють стереотипізації сприйняття і поведінки.

Дж.Мід [11, с.126] розглядає соціальне середовище як визначальний фактор розвитку особистості, при цьому, у його теорії ролей першочергового значення набувають міжособистісні взаємини людей та їх рольова поведінка. Розвиток психіки, психічної діяльності, соціальних потреб відбувається не інакше, як у виконанні певних суспільних рольових функцій, а соціалізація людини відбувається завдяки формуванню її взаємин з оточуючими.

Отже, виявлення умов, особливостей та механізмів формування позитивних міжособистісних взаємин дітей молодшого шкільного віку є особливо актуальною проблемою, тому що на цьому важливому етапі розвитку дитини відбувається активний процес становлення особистості, а міжособистісні взаємини є найбільш ефективним засобом управління розвитком особистості. Завдяки включенню в суспільно значущу діяльність навчання, взаємини з ровесниками та дорослими у цей час стають

змістовнішими і складнішими, що об'єктивно опосередковується змістом цієї діяльності та новоутвореннями молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2014. 227 с.
2. Выготский Л.С. Детская психология. Собр. соч. в 6 т. Москва : Педагогика, 2014. Т.4. 218 с.
3. Залужний А.С. Дитячий колектив і методи його вивчення. Київ : Кондор, 2011. 134 с.
4. Коберник Г.Л. Формування соціально-комунікативної активності учнів сільської початкової школи як соціалізація особистості. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: [наук. зб. УДПУ ім. П. Тичини]. Київ : Науковий світ, 2013. Вип. 5. С. 91-105.
5. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск : Народна асвета, 2015. С. 53-54.
6. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами : Методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2016. 426 с.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ : Либідь, 2015. 198 с.
8. Люблинська Г.О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1994. 354 с.
9. Максименко С.Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. Початкова школа. 2011. № 8. С. 2-5.
10. Петровский А.В. Особистість. Діяльність. Колектив. Тернопіль : Навчальна книга, 2012. 245 с.
11. Психологічний словник / [ред. А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський]. Київ : Магістр-S, 2010. 324 с.

Семенов Д.О,

студент Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Науковий керівник: Федорчук В.В., кандидат педагогічних наук, доцент

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ЗНАЧЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ СПІЛКУВАННЯ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

У сучасному суспільстві стрімко зростає популярність та значущість професії практичного психолога, що обумовлено підвищенням соціальної значущості цієї професії. У той же час, наголошується недостатній досвід цільової підготовки психологів-практиків.

Аналіз останніх досліджень, присвячених проблемам спілкування як складової ефективної професійної діяльності психолога показує, що предметом дослідження вчених є: психологічні особливості культури мовного спілкування в діяльності практичного психолога; особливості розвитку комунікативної компетентності психолога; креативність як фактор розвитку професійно-комунікативних здібностей психологів, питання особистісного зростання

психолога тощо, однак деякі аспекти професійного спілкування психологів ще залишаються недостатньо розкритими, зокрема, це стосується проблеми особливостей використання невербальних засобів спілкування в діяльності практичного психолога.

На даний момент вченими виявлено й зареєстровано понад 1000 невербальних знаків і сигналів, встановлено, що у процесі спілкування між людьми 60-80% комунікації здійснюється за рахунок невербальних засобів впливу і лише 20-40% інформації передається вербально. Альберт Майєрабіан встановив, що передача інформації відбувається за рахунок вербальних засобів (лише слів) на 7%, за рахунок звукових засобів (тон голосу, інтонація звуку) на 38%, а завдяки невербальним засобам на 55%. Професор Бердвісл теж встановив, що словесне спілкування у бесіді займає менше 35%, а більше 65% інформації передається з допомогою невербальних засобів спілкування [2, с. 44].

У науковій літературі зазначається, що невербальні засоби спілкування мають вагомe значення в терапевтичній взаємодії і консультативному процесі. Спілкуючись з клієнтом, психолог впливає на нього всім комплексом засобів, наявних в його професійному арсеналі, в тому числі і своїми невербальними засобами, проте поза увагою науковців залишаються на сьогодні питання усвідомлення фахівцями ролі невербальних засобів спілкування в діяльності практичного психолога, а також їх розвитку в процесі підготовки майбутніх фахівців. Також слід зауважити, що спостерігається тенденція недооцінки деяких професійно значущих невербальних засобів спілкування, а деякі взагалі ігноруються.

Так, до недооцінених невербальних засобів можна віднести дистанцію, міжособистісний простір, та кут розміщення клієнта відносно психолога. Також це тембр і тон голосу, за допомогою яких підкреслюються важливі деталі. Зовсім не звертається увага на такі важливі засоби, як візуальний контакт, вираз обличчя, кивки головою, синхронність дій, сміх, паузи, покашлювання, які значимі в діяльності психолога. До недооцінених засобів також можна додати таке поняття як конгруентність, яке передбачає узгодженість вербальних та невербальних способів подачі інформації під час розмови. Конгруентність або її відсутність у власній поведінці не завжди усвідомлюється індивідом, але практично завжди відчувається в поведінці іншого.

Зважаючи на зазначене, вважаємо за необхідне дослідити роль і місце невербальних засобів спілкування у роботі практичного психолога, а саме...

Міжособистісний простір – відстань між тими, хто спілкується, та просторова організація спілкування (розміщення співрозмовників) – теж є ознаками взаємодії. Спеціалісти визначають 5 видів дистанцій, на якій можуть знаходитися партнери по спілкуванню: інтимна (40-50 см), особистісна (0,5 до 1,3-1,5 м), соціальна (1,2-1,5 до 2м), формальна (2 до 3,7-4 м) і публічна (4-7 м). Для психологічного консультування, на наш погляд, найбільш прийнятною буде соціальна відстань, яка передбачає неформальне спілкування, коли зручно обмінюватися новинами або просто поговорити. Крім цього, варто пам'ятати, що зміна дистанції може бути прийомом привертання уваги співрозмовника.

Приміром, скорочення дистанції збільшить силу впливу. Разом з тим, перехід від однієї категорії спілкування до іншої мусить бути вмотивований для його учасників, особливо для клієнта. Психолог може використовувати просторову близькість для встановлення більш довірливих взаємин з клієнтом, але дуже обережно – надмірне наближення до співрозмовника може сприйматися як посягання на особистість і виглядати нетактовним.

У процесі спілкування важливо враховувати і розміщення співрозмовників. Те, під яким кутом стоять чи сидять люди стосовно один одного, не лише дає інформацію про їхні стосунки, але й впливає на забезпечення ефективної взаємодії. Приміром, якщо тіла двох співрозмовників розвернуті в напрямку до уявної третьої вершини трикутника (відкрита трикутна позиція), то це надає розмові невимушеного забарвлення, сприяє взаєморозумінню. Якщо один із партнерів по спілкуванню розверне стілець безпосередньо на співрозмовника, то тим самим невербально повідомляє, що вимагає прямих відповідей на свої запитання. Поєднуючи це положення з діловим поглядом (тобто, коли погляд не опускається нижче очей іншої людини) та відсутністю міміки й жестів, на співрозмовника створюється значний невербальний тиск. Натомість розміщення під прямим кутом до співрозмовника знімає будь-який тиск і напруження. Тому, якщо психологу потрібно знайти спільну мову під час взаємодії з клієнтом, краще використовувати трикутну диспозицію.

Спосіб розміщення людей під час спілкування за столом теж має значення для налагодження продуктивних стосунків. Психологи виділяють 4 основні способи розміщення учасників комунікації за столом [2, с. 221]

1) Кутове розміщення характерне для людей, зайнятих дружньою, невимушеною розмовою. Ця позиція сприяє постійному контакту очей, дає простір для жестикуляції і можливість спостерігати за жестами співрозмовника.

2) Позиція ділової взаємодії, коли люди сидять поруч за столом, найчастіше зустрічається тоді, коли двоє людей разом, у співавторстві працюють над певною проблемою. Це одна з найбільш вдалих стратегічних позицій для висунення, обговорення та прийняття спільних рішень.

3) Конкуруюче-захисна позиція за столом (співрозмовники сидять навпроти один одного) може викликати бажання оборонятися, атмосферу суперництва. Таке положення співрозмовників може призвести до того, що кожна сторона буде притримуватися своєї думки, оскільки стіл стає бар'єром між ними. Люди займають такі позиції за столом в тому випадку, коли вони знаходяться в стосунках суперництва, або коли один із них читає іншому нотацію. Якщо зустріч відбувається в кабінеті, то таке розміщення свідчить також про стосунки субординації.

4) Незалежна позиція (люди сидять за одним столом, але якомога далі один від одного) характерна для людей, які не бажають взаємодіяти одне з одним. Вона свідчить про відсутність зацікавленості, іноді – ворожість. Такого розміщення слід уникати тоді, коли потрібна відверта розмова між людьми.

Вважаємо, що для психолога у його професійній діяльності найоптимальнішим є кутове розміщення співрозмовників, оскільки воно

сприятиме і взаєморозумінню, і невимушеності розмови.

Під час розмови важливим є і візуальний контакт (контакт очей), тобто погляд співрозмовників, фіксований один на одному, що означає зацікавленість партнером і зосередженість на тому, що він говорить. Найвиразнішими на обличчі людини є очі. Погляд відіграє роль керуючого впливу, забезпечуючи зворотний зв'язок, інформацію про поведінку партнера і ступінь його залученості до комунікації.

Дослідження свідчать, що розмовляючи, люди дивляться одне на одного в середньому (30-60) [1, с. 10] відсотків часу, протягом якого відбувається розмова. Зазвичай, погляд спрямований на очі співрозмовника і затримується на них 5-7 секунд. Протягом решти часу співрозмовники дивляться деінде. На співбесідника частіше поглядає той, хто слухає, а не той, хто говорить. Люди відводять очі тоді, коли задають запитання, від яких вони почуваються незручно, відчувають вину. Якщо ж люди під час розмови дивляться одне на одного більше 60% часу, то вони, очевидно, більше зацікавлені співрозмовником, а не тим, що він каже. Це може бути в двох випадках: коли співрозмовника вважають цікавим (в такому випадку зіниці очей будуть розширені), або коли людина налаштована вороже і невербально посилає виклик (в такому випадку зіниці будуть звужені). Однак слід пам'ятати, що розширені (а іноді звужені) зіниці можуть свідчити про розслабленість, вживання алкоголю, наркотиків. До того ж потрібно враховувати якість освітлення та наявність хвороб.

Люди, у яких переважає абстрактне мислення, прагнуть до більшої кількості візуальних контактів на відміну від тих, чиє мислення має конкретний характер. Якщо людина нечесна або щось приховує, то її очі зустрічаються з очима співрозмовника менше, ніж 30% усього періоду спілкування.

Психолог має враховувати, що його погляд діє тим сильніше, чим ближче він до співрозмовника. Стійкий візуальний контакт свідчить про зацікавленість, відкритість, однак не варто перебирати міру. Занадто стійкий, пильний погляд на клієнт може викликати напруження і ніяковість, байдужий, ковзаючий погляд теж неприємний: клієнту не зрозуміло, чи бачить його психолог, чи дивиться повз і думає про своє. Загалом свідомий розвиток візуальної техніки є ефективним шляхом до здійснення комунікативної взаємодії у професійній діяльності практичного психолога.

Отже, знання про можливості невербальних засобів спілкування та вміння їх використовувати неодмінно допоможуть психологу в організації ефективної взаємодії з клієнтами та у власній професійній самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Ниренберг Дж., Калеро Г. Как читать человека, словно книгу: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.Х.Апсалямовой. Казань: ХЦ "Инва", 1991. С. 10.
2. Пиз А. Язык телодвижений. Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. С. 157.

Ставчанська Х.Р.,
студентка Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: Палилюк О.М., кандидат історичних наук, викладач
Україна, м. Кам'янець-Подільський

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА УЧАСНИКАМ АТО

На сьогоднішній день стає зрозумілим, що Україна переживає чи не найтривожніші часи в новітній історії, що обумовлює цілу низку проблем у соціальному житті країни. Необхідно твiдзначити, що існує певний дефіцит теоретико-методологічного забезпечення адаптаційного процесу в умовах військової служби. Тут проявляється і практична недосконалість організаційного та соціально-психологічного забезпечення адаптації членів сімей військовослужбовців до змін в житті. Тому в рішенні завдань соціально-психологічного супроводу адаптації членів сімей військовослужбовців актуальним є пошук і продуктивне використання коштів і технологій соціально-психологічної адаптації, що дозволяють подолати існуючі в цій сфері труднощі.

Проблема адаптації воїнів АТО до мирного життя – це виклик перед українським громадянським суспільством та державою, які виявилися в значній мірі неготовими належним чином забезпечити успішну соціальну інтеграцію бійців АТО. Психологічні травми, як зазначають А. Баца, О. Еверт, можуть бути більш небезпечні, ніж травми фізичні – вони здатні нашкодити здоров'ю і життю самих солдатів, а також тих, хто їх оточує. Окремим аспектам аналізу проблеми дієвого забезпечення різного роду необхідної допомоги бійцям Збройних сил України в умовах військового конфлікту, зокрема постраждалих в умовах АТО присвячені наукові праці В. Антипенка, А. Баца, О. Еверт, О. Бодрука, В. Вакулича, В. Врадія, О. Є. Лисицина, Н. Маслової-Лисичкіної, А. Потіхи, С. Пирожкова, Шехова та ін. [1].

27.12.2017 за № 1057 прийнято постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку проведення психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції». Постановою затверджений єдиний механізм організації структурними підрозділами місцевих органів влади з питань соціального захисту населення психологічної реабілітації учасників АТО.

Психологічна реабілітація передбачає надання таких послуг:

1) психологічна діагностика — оцінка актуального психологічного стану та індивідуально-психологічних особливостей отримувача послуг, контроль за його психічним станом, визначення оптимальних методів психологічної реабілітації;

2) психологічна просвіта та інформування — інформування отримувача послуг для формування розуміння закономірностей функціонування людської психіки, поведінки людей в екстремальних умовах, формування навичок і способів управління можливостями власної психіки, надання самопомоги та першої психологічної допомоги іншим особам, а також готовності та бажання

отримувати професійну психологічну допомогу в разі потреби;

3) психологічне консультування — комплекс короткострокових заходів, які здійснюються психологом і спрямовані на надання отримувачу послуг інформації з психологічних питань, емоційної підтримки, допомоги у прийнятті усвідомлених рішень та оцінці власних психологічних ресурсів для зміни поведінки, на розвиток відповідальності за власну поведінку;

4) психологічна підтримка і супроводження — система соціально-психологічних способів і методів, застосування яких сприяє соціально-професійному самовизначенню особистості в ході відновлення її здібностей;

5) психотерапія — використання методів психологічного впливу для розв'язання особистісних та міжособистісних проблем із застосуванням стандартизованих процедур в індивідуальній або груповій формі, спрямованих на відновлення порушеної діяльності організму отримувача послуг з метою відновлення або компенсації його психічних функцій, особистісних якостей, міжособистісних стосунків, а також поліпшення якості життя;

6) групова робота — проведення психологічних тренінгів, інтерв'ю, занять із психологічної просвіти та інформування для груп підтримки із застосуванням стандартизованих процедур, спрямованих на саморозкриття учасників таких груп, актуалізацію наявного досвіду і пошук шляхів розв'язання власних психологічних проблем, формування навичок самопізнання та саморозвитку.

Послуги із психологічної реабілітації надаються учасникам антитерористичної операції окремо або в комплексі з іншими оздоровчими, фізкультурно-спортивними, санаторно-курортними, медико-психологічними послугами. Психологічна реабілітація учасника антитерористичної операції може проводитись із залученням членів його сім'ї, а також інших осіб (з урахуванням інтересів і потреб такого учасника та за його згодою), зокрема тих, які разом з ним проходили або проходять військову службу.

Надання послуг із психологічної реабілітації у стаціонарних умовах може проводитись не більше ніж один раз протягом бюджетного періоду.

Отже, багатогранність завдань соціально-психологічної реабілітації постраждалих громадян в АТО потребує ефективного функціонування як самостійного напряму психологічної допомоги. А забезпечення успішної соціально-психологічної адаптації військовослужбовців - це проблема і особистісна, і державна.

Список використаних джерел:

1. Потіха А. Соціально-психологічна та медична реабілітація учасників АТО Режим доступу : Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=858:reabilitatsiyauchasnikiv-ato&catid=8&Itemid=350
2. Мульована Л. І. Методи психологічної допомоги учасникам АТО. Молодий вчений. Київ, 2014. № 10 (13). С. 114–116.

Толстов Р.Ю.,

студент Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ФОРМУВАННЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Дослідники переконливо довели, що оптимізація взаємин у педагогічному колективі є необхідним складником інноваційного розвитку та становлення організаційної культури закладу освіти на основі людиноцентричних цінностей сьогодення (О. Білоножко [1], Н.П.Волкова [2], С.Д. Максименко [3] та ін. Значної уваги й зусиль потребує вирішення проблем педагогічного колективу в цілому, підвищення його рівня із метою формування розвиненої організаційної культури, побудованої на основі етичних ділових взаємин та сприятливого соціально-психологічного клімату. Однак, попри значну увагу науковців до проблеми ділового спілкування і взаємин педагогів питання їх формування залишається недостатньо вивченим, що й обумовило вибір теми дослідження.

Міжособистісні взаємини людей (зв'язки) визначаються в основному їх спільною діяльністю і ціннісними орієнтаціями. Вони знаходяться в процесі розвитку і виявляються в спілкуванні, спільній діяльності, вчинках і у взаємооцінках членів соціальної групи.

Сама по собі спільна професійна діяльність може виявитися процесом нейтральним, якщо між педагогами не виникають емоційно-позитивні взаємини, які потребують співтворчості, взаємодопомоги, співпраці, колективізму. Тільки за умови включення у справжні людські взаємини, що реалізуються у ситуаціях виконання суспільно прийнятих норм, правил, способів діяльності у педагогів зростає професіоналізм, формується відповідальне ставлення до свого колективу, колег, учнів.

Основними характеристиками ділових взаємин педагогів у закладі освіти є:

- задоволеність педагогів взаєминами, процесом праці, керівництвом;
- взаєморозуміння та авторитетність керівників і підлеглих;
- згуртованість педагогів навколо мети діяльності;
- сумісність педагогів;
- ступінь участі педагогів в управлінні;
- свідома дисципліна педагогів;
- продуктивність праці педагогів (В.В.Москаленко) [4].

Емпіричне дослідження з використанням нижче схарактеризованих методик проведено в педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти, що складався з 30 осіб.

Експрес-методика “Оцінка соціально-психологічного клімату в колективі” (О.С.Михалюк) дає можливість виявити емоційний, поведінковий та когнітивний (пізнавальний) компоненти взаємин у колективі. Як суттєва ознака емоційного компоненту розглядається критерій привабливості - на рівні понять

"подобається-не подобається", "приємний-неприємний". При конструюванні питань, пов'язаних із виміром поведінкового компоненту, звертаються до критерію "бажання-небажання працювати в даному колективі", "бажання-небажання спілкуватися з членами колективу на дозвіллі". Основним критерієм когнітивного компоненту є вимір "знання - незнання особливостей членів колективу". Термін тестування - 10-15 хвилин.

Методика "Задоволеність своїми взаєминами у колективі". Педагогам пропонується оцінити 21 твердження про задоволеність різними аспектами своєї професійної діяльності у даному педагогічному колективі.

Результати дослідження свідчать про те, що психологічний клімат даного педагогічного колективу можна оцінити, як цілком сприятливий. Між педагогами панує атмосфера довіри, взаємоповаги, дружніх стосунків, високий рівень взаєморозуміння, емоційної контактності. Переважає бажання спільної діяльності в даному колективі з іншими його членами. Ділові взаємини між педагогами загалом є емоційно-позитивними, вони в основному задоволені своїм колективом, взаєминами і процесом праці, керівництвом, соціально-психологічний клімат у педколективі закладу загальної середньої освіти, де проводилось дослідження, досить сприятливий. Однак рівень задоволеності й позитивної емоційності балансує на межі із невизначеністю взаємин, що ставить завдання підвищувати у колективі життєрадісність, оптимізм, позитивний тон ділових взаємин. Окремі вчителі не зовсім задоволені своїм колективом, тому адміністрації школи належить детальніше вникнути в причини цього незадоволення, спланувати й здійснити ряд заходів виховного характеру для усунення такого становища, що ще має місце в колективі даної школи. Також ми помітили невисокий рівень поведінкового компоненту ділових взаємин, що свідчить про недостатньо чіткий розподіл професійних функцій у колективі, що також є сигналом для посилення роботи у даному напрямі. Ще один аспект виявився у тому, що емоціональний зв'язок між педагогами є недостатньо вираженим, що вказує на домінування формальних (офіційних) взаємин у колективі над неформальними (неофіційними).

Отже, досліджуваний педагогічний колектив закладу освіти характеризується в цілому позитивними взаєминами. Однак зроблено важливі висновки про необхідність вирішення ряду проблем шляхом корекції визначених недоліків, роботи з розвитку у вчителів вмінь та навичок ділового спілкування. Основну увагу слід приділити формуванню якостей ефективного ділового спілкування – розвитку комунікативних здібностей, комунікативного контролю, афіліації, мотивації досягнення, поєднанню орієнтації на взаємодію та на завдання.

Формувальний експеримент був проведений впродовж 2-го семестру 2018-19 н.р. Всі вчителі відвідували методичні семінари два рази на місяць. При цьому забезпечувалось активне психологічне навчання з єдністю теоретичної та практичної підготовки.

Основними завданнями формувального етапу виступали:

- визначити психологічні умови розвитку якостей, необхідних для формування ділового спілкування між педагогами;

- розробити програму формувального експерименту;
- визначити ефективність впровадження програми формування ділового спілкування вчителів.

Виконання поставлених завдань здійснювалось у такій послідовності: були визначені і обгрунтовані форми, шляхи і методи роботи з формування емоційно-позитивних ділових взаємин вчителів; було розроблено програму формувального експерименту та апробовано її; було проведено обробку отриманих даних та порівняння їх з першим вимірюванням констатувального етапу.

З метою формування й удосконалювання ділового спілкування працівників загальноосвітніх навчальних закладів, були використані традиційні методи навчання: міні-лекції, бесіди й самостійне вивчення педагогами психологічної літератури з питань міжособистісного спілкування і взаємин. На *міні-лекціях* викладався теоретичний матеріал (основні поняття про спілкування, педагогічну діяльність працівників загальноосвітніх навчальних закладів, зміст основних понять, принципів і прийомів ділового, психологічні особливості ділового спілкування у педагогічному колективі, залежність ефективності професійної діяльності педагогів від ділового спілкування, основні підходи щодо оптимізації ділового спілкування). Вони допомагали учасникам навчального тренінгу осмислити сутність феномену чи проблеми. На заняттях зусилля спрямовувались, щоб підвищити мотивацію до активізації творчого потенціалу педагогів й удосконалювання їх комунікативної компетентності, знайомили з теорією спілкування, принципами ефективного спілкування, комунікативними бар'єрами, надавали практичні поради з розв'язання проблемних ситуацій (у першу чергу, названих при опитуванні педагогами) і визначенню особистісних особливостей партнерів по спілкуванню, знайомили з результатами обстеження.

Особливо міні-лекції ефективні в умовах дефіциту часу. Оскільки контекст тренінгу не потребує всебічного та глибокого ознайомлення з феноменом, яке може зайняти декілька академічних годин, то формат міні-лекцій є найефективнішим.

Навчальний тренінг повинен сприяти комплексному вирішенню двох груп завдань:

1. Пов'язаних з аналізом різноманітних комунікативних ситуацій та прийняттям доцільних рішень щодо наявних у них професійних задач.

2. Пов'язаних з розвитком комунікативної компетентності учасників груп.

Методика тренінгових занять передбачала включення учасників формувального експерименту у процес навчання, у якому задіяні і когнітивна, і емоційна, і поведінкова сфери особистості. Основними формами роботи з вирішення завдань першої групи стали групові дискусії, ділові ігри, рольові ігри у парах, мозкові штурми, аналіз комунікативних ситуацій тощо.

Стан ділових взаємин між педагогами після навчального тренінгу зазнав таких змін: зросла кількість вчителів, що оцінюють соціально-психологічний клімат свого колективу як емоційно-позитивний (з 66,7% до 96,7%); знизилась кількість учителів, що оцінюють соціально-психологічний клімат свого

колективу як невизначений (з 13,3% до 3,3%); не стало вчителів, що оцінюють соціально-психологічний клімат свого колективу як негативний (було 20%); зросла задоволеність педагогів взаєминами з колегами; удвічі збільшилась кількість учителів, які задоволені своїми діловими взаєминами з колегами, стало удвічі менше незадоволених; не зафіксовано дуже незадоволених перебуванням у колективі (було 3,3%).

Методи та активні форми навчання, які використовувались в певній послідовності та взаємодоповнювали один одного, дозволяють вирізнити **основні психологічні умови** формування ділового спілкування вчителів:

- глибоке усвідомлення педагогами значення емоційно-позитивних ділових взаємин та їх психологічних складових;
- розвиток у педагогів здатності ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми;
- наявність у педагогів потреби у знаннях про себе та у формуванні вмінь використовувати ці знання в процесі налагодження емоційно-позитивного ділового спілкування;
- установка педагогів на емоційно-позитивні ділові взаємини як найбільш відповідні до засад людиноцентризму, гуманізму, демократизму, та спільної діяльності із колегами;
- потреба педагогів у професійному та особистісному вдосконаленні з метою оптимізації ділового спілкування;
- впевненість педагогів, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, розвиток умінь досягати поставленої мети;
- позитивне ставлення вчителів до особистісного зростання, до свого колективу тощо.

Дослідження переконливо засвідчило, що сприятливі взаємини у згуртованому педагогічному колективі – це результат їх правильно побудованого ділового спілкування.

Список використаних джерел:

1. Білоножко О. Культура спілкування педагогів. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2013. № 7/8. С. 10-12.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Максименко С.Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). К.: Главник, 2005. 112 с.
4. Москаленко В.В. Соціальна психологія : підручник. К. : Центр навч. л-ри, 2005. 624 с.

Хаснулін М.М.,

студент Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: Дуткевич Т.В., кандидат психологічних наук, професор

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ОСНОВНІ ФОРМИ УПРАВЛІНСЬКИХ ВПЛИВІВ НА ПРОФЕСІЙНУ МОТИВАЦІЮ ПЕДАГОГІВ

Дослідження проблем управління розвитком мотивації персоналу освітніх установ дає змогу глибоко аналізувати професійну поведінку педагогічних працівників у всій її різноманітності, проектувати і впливати на неї задля виконання суспільної місії, покладеної на заклад освіти. Мотивація — це процес спонукування кожного співробітника і всіх членів колективу до активної діяльності для задоволення своїх потреб і для досягнення цілей організації (Колот А.М. [3]).

Основні завдання управлінської функції мотивації полягають у здійсненні процесу мотивування, що передбачає формування у кожного педагогічного працівника позитивного ставлення до процесу праці, його прагнення бути членом даного колективу й досягати професійних успіхів, задоволеності результатами своєї діяльності та професійним спілкуванням, а також спрямованості на постійне самовдосконалення.

Одне з основних завдань керівника закладу освіти полягає у забезпеченні результативної діяльності позитивно мотивованого педагога, що прагне до високих професійних досягнень і кар'єрного зростання.

Мотивація – це таке внутрішнє утворення педагога, що забезпечує його зв'язок зі своїми колегами у колективі, зумовлює прагнення працювати у певному закладі освіти і бути приналежним до його колективу. Розвиток професійних мотивів педагогів залежить від того, наскільки важливими є для них потреби в досягненнях, у впливі і в співучасті. Саме вони визначають їх поведінку в процесі праці, спонукаючи до зусиль, які можуть привести до задоволення названих потреб. Керівник має можливість впливати як на формування цих потреб, так і на викликану ними поведінку педагогів.

Під зовнішньою організованою мотивацією, яка звичайно має місце в управлінському спілкуванні, розумітиметься дія на процес мотивації працівника з боку керівника(ів). Йдеться про вплив на мотиваційний процес працівника(ів), а не про формування мотиву сторонньою людиною.

Фахівці вважають — система мотивації повинна корегуватися і враховувати особливості кожного співробітника. Від цього залежить, стане пропонована система мотивуючим чи демотивуючим фактором.

Визначивши, який тип працівників переважає в установі, можна виробити рекомендації зі створення оптимальних умов, при яких буде забезпечена максимальна віддача. (Для різних типів працівників у різному ступені важливі влада, авторитет, гроші, стабільність, суспільне визнання, наявність

затверджених процедур, збереження статус-кво тощо). Аналогічно ми можемо оцінити, наскільки існуючі умови є демотивуючими.

Якщо розроблена в установі система мотивації входить у суперечність з поведінковими характеристиками реальних співробітників, треба або корегувати систему, або змінювати співробітників. Наміри нав'язування мотивів «зверху» без врахування існуючої організаційної культури малоефективні.

При зовнішньо організованій мотивації може відбуватися конкурентна боротьба мотивацій двох взаємодіючих в процесі управлінського спілкування суб'єктів (О. Пелих [4]). Тому психологія дії на працівника з боку керівника може привести як до згоди, так і до відмови першого виконати прохання, вимогу і т.п. Проте це не значить, що відмова працівника виконати прохання або наказ не мотивована. При відмові формується мотив не дії, а вчинку.

До **прямих неімперативних форм** управлінських впливів відносяться прохання, пропозиція (порада) і переконання (Т.В.Дуткевич, О.С.Толков [2]).

Прохання. Цей метод використовують, коли не хочуть додавати дії офіційний характер або коли хтось потребує допомоги. У багатьох випадках суб'єктам (особливо дітям і підлеглим) лестить, що замість наказу старший по віку або посаді просить, тим самим показується залежність того хто просить від того до кого він звертається.

Прохання робить великий вплив, якщо вдягається в ясні та ввічливі формулювання і супроводжується повагою керівника до права працівника відмовити.

Пропозиція (порада). Запропонувати будь-кому щось — означає представити на обговорення це щось як відому можливість (варіант) рішення проблеми. Прийняття суб'єктом пропозиції залежить від ступеня безвихідності положення, в якому він знаходиться, від авторитетності особи, яка пропонує, від привабливості пропонованого і від особливостей особистості самого суб'єкта. Так, наприклад холерик на пропозицію швидше відповість опором, сангвінік проявить до нього цікавість, меланхолік відповість уникненням, а флегматик — відмовою або затягуванням часу, оскільки йому потрібно розібратися в пропозиції.

Переконання. Це метод дії на свідомість працівника через звернення до його власної критичної думки. Основою переконання служить роз'яснення керівником суті явища, причинно-наслідкових зв'язків і відносин, виділення соціальної і особової значущості рішення того або іншого питання. Переконання можна вважати успішним, якщо працівник може самостійно обґрунтувати ухвалене рішення, оцінюючи його позитивні і негативні сторони. Переконання як психологічна дія повинне створювати у працівника переконаність у правоті керівника і власну впевненість у правильності прийнятого рішення.

Опір працівника переконливим діям керівника залежить від його морального стану. При пригніченості працівника, розумінні безперспективності того, що він робив раніше, його опір різко зменшується.

У ряді випадків ефективним засобом дії керівника на процес утворення мотиву працівника є *зовнішнє навіювання*. Воно розуміється як психологічна дія однієї людини (сугестора) на іншу (сугерента), здійснювану за допомогою мови і немовних засобів спілкування і відрізняється пониженим аргументуванням з боку керівника і низькою критичністю при сприйнятті змісту навіювання з боку працівника.

Навіювання, що приймається працівником, стає його внутрішньою установкою, яка направляє і стимулює його активність при формуванні наміру. Існує три форми навіювання: сильне вмовляння, тиск і емоційно-вольова дія.

За критерієм наявності цілі виділяють навмисне і ненавмисне навіювання. Перший вид навіювання характеризується наявністю конкретної мети: керівник знає, що і кому він хоче нав'язати. Характерною особливістю ненавмисного навіювання є те, що керівник сам може цього і не підозрювати.

За змістом навіювання визначають як специфічне і неспецифічне.

Безпосереднє відношення до мотивації має тільки специфічне навіювання, оскільки з його допомогою вселяються конкретні думки, дії і вчинки.

За способом дії навіювання ділитися на пряме (відкрите) і непряме (закрите). Перше характеризується відвертістю мети навіювання, прямою спрямованістю на конкретну людину. Пряме навіювання застосовується, якщо людина не чинить опору або якщо він не дуже великий. Непряме навіювання характеризується опосередкованою дією на того, хто піддається впливу. Зміст навіювання включається в інформацію, що передається в умовному або прихованому вигляді.

До **прямих імперативних форм** управлінських впливів відносяться накази, вимоги, силування.

Наказ або вимога як форма дії керівника можуть використовуватися у випадках, коли він має право розпоряджатися поведінкою працівника. Вимога сприймається як прояв влад. Це викликає внутрішній опір працівника до вимог, що висуваються.

Зняти цю негативну реакцію можна шляхом ретельного аргументування вимоги, що висувається. Це сприяє усвідомленому, а не сліпому виконанню вимоги. Тоді вимога перетворюється із зовнішнього стимулу у внутрішній.

Силування використовується звичайно тоді, коли інші методи дії керівника на мотивацію працівника виявляються не дієвими або коли немає часу, щоб їх використовувати. Примушення дієве тому, що керівник має більш високий статус, ніж працівник.

Позитивною стороною примушення є те, що воно може сприяти зняттю конфліктної ситуації на даному відрізьку часу і виконанню працівником необхідних дій. Крім того, це один із способів виховання почуття обов'язку: «людина, яка не вміє примусити себе робити те, чого не хоче, ніколи не досягне того, чого хоче», — писав К.Д.Ушинський.

Маніпуляція. Під маніпуляцією розуміють приховане від працівника спонукання до зміни його ставлення до чого-небудь, прийняття рішень і виконання дій, необхідних для досягнення маніпулятором власних цілей. При

цьому важливо, щоб працівник вважав ці думки своїми власними, а не «наведеними» ззовні і визнавав себе відповідальним за них.

Розглянемо варіант формування мотиву, коли стимулятором поведінки виявляються привабливі об'єкти. Дослідження К. Левіна показали, що предмети, що оточують нас, здатні спонукати людину до певних дій: красивий ландшафт вабить до прогулянок, тістечко і шоколад «хочуть бути з'їденими». К. Левін розрізняє «позитивний» і «негативний» характер вимог. Одні речі спонукають прагнути до них, а інші — відштовхують.

До мотивації, викликану привабливістю об'єкту, відносять такі психологічні механізми дії керівника як зараження і наслідування (Г.В.Вороніна [1]).

Зараження як психологічний механізм як процес передачі емоційного стану від керівника до працівника. Особливо яскраво виявляється в трудовому ентузіазмі, в натхненні уболівальників на стадіоні.

Наслідування — це виконання працівником дій за прикладом, зразком, наданим керівником, а також відтворення зовнішніх і внутрішніх особливостей керівника, привабливих для даного працівника. Виділяють різні види наслідування: мимовільне і довільне, логічне і позалогічне, внутрішнє і зовнішнє, наслідування-мода і наслідування-звичай, і т.д.

Мотив — складне психологічне утворення, який повинен побудувати сам працівник. Не можна ззовні в процесі управління формувати мотиви, на що сподіваються багато керівників. Можна тільки сприяти цьому процесу. Отже, ззовні керівник формує не мотиви, а мотиватори. Для того щоб ефективно управляти розвитком мотивації педагогічних працівників, керівнику необхідно знати внутрішній мотиваційний спектр своїх співробітників, враховувати їх індивідуально-психологічні особливості (цінності, спрямованість, установки, ідеали, попередній досвід тощо).

Список використаних джерел:

1. Вороніна Г.В. Вплив мотивації праці на розвиток самоменеджменту працівників у ЗНЗ. Управління школою. 2010. №32. С. 14-19.
2. Дуткевич Т.В., Толков О.С. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти. Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2019. 200 с.
3. Колот А. М. Мотивація персоналу : підручник. Київ : КНЕУ, 2012. 337 с.
4. Пелих О. Мотиваційний механізм ефективності управління. Економіст. 2009. №11. С.5-7.

Maryna Tsvik,
the 2nd year student of
Kyiv National University of
Trade and Economics
Scientific supervisor: Liudmyla Vlasenko,
Ukraine, Kyiv

STRUCTURE OF PERSONALITY COMPETENCE AND ITS VARIANTS

Democratization, socio-economic reform, informatization of Ukrainian society require new approaches for solving the problems of education and upbringing of younger generation. Education and personality education should ensure the ability and willingness of the individual to make and worthy realise their life and social choice, bear responsibility for it.

The modern personality must be capable and ready to constructively achieve successful life in the changing socio-economic conditions, independently and consciously solve complex life problems generated by information, economic, social, political, cultural and religious processes of the third millennium. There is a need for a person's vital competence, his ability to successfully solve his own life problems, to be productive in solving social problems. The development of vital competence of the individual is a condition of both its successful, harmonious vital activity, as well as constructive transformation and harmonious development of society [1].

The purpose of the article is to analyze scientific ideas about the phenomenon of "vital competence". The implementation of this goal involves the following tasks: analysis of existing definitions of "vital competence" concept; studying the structure of vital competence of the individual; definition and justification of its functions in the process of vital activity of the individual.

The theory and practice of competencies is based on a basis which determines the competence mechanism. The basic is a certain basis by which certain competencies are developed and formed in the individual. Structurally, this basis can be described as a complementary and interdependent complex of biologically conditioned personality structure (temperament, sex, age-related properties of the psyche, makings, abilities, etc.) and psychological substructure (individual traits and characteristics of personality, tendencies, properties, processes, properties memory, emotions, thinking, perception, feelings and will, etc.). This basis determines the ability of the individual to exercise certain competencies [1].

V.T Tsyba made a significant contribution to the study of the phenomenon of "vital competence", its social and socio-psychological aspects, and its development. The scientist pointed to the role of vital competence in defining and realizing the personality of one's life path. V.T. Tsyba noted that "the comprehension of one's purpose, one's destiny, life goals, meaning of life and organization of the life path determine the content of one's vital competence. This sense reflects the optimization of the life path, that is, the rationale for rational ways to achieve the goal [2, p. 222]."

Interesting enough, but also quite complicated is the definition of "vital competence of the individual" concept, given by I.G. Ermakov and D.O. Puzikov.

They define vital competence as "the systemic property of the individual: a holistic, hierarchical dynamic system of abilities (or individual competences) that allows it to consciously and creatively define and carry out its own life, develop personality, achieve successful, optimal life in the environment (technological, economic (political, social, cultural) that is constantly changing [3]".

The most complex approach to discovering the structure of vital competence of the individual is philosophical. According to M.D. Stepanenko, who studies the vital competence of the individual in terms of social philosophy, this phenomenon is "multidimensional and it is advisable to distinguish such basic dimensions as meta-anthropological (the ability of the individual to productively solve life problems, determined by the specificity of being a human being), individual-personal (ability to self-determination and self-fulfillment, finding and realization of one's calling and purpose, to performing an act), situational (ability of personality to be adequate respond to the circumstances of life and find adequate solutions in specific life situations) and social (the ability of the individual to productively solve life problems, which are determined by the specifics of the social way of being as a whole, and in its historical and socio-cultural specificity) "[4, p. 11-12].

During the transition to the information society, it is necessary to prepare a person for the rapid perception and processing of large volumes of information, mastering modern means, methods and technology of work with information resources.

Competence is defined as a combination of knowledge, skills and attitudes where:

- knowledge consists of facts and figures, concepts, ideas and theories that are already established and support the understanding of a particular field or subject;
- skills are defined as the ability to execute processes and use existing knowledge to achieve results;
- attitudes describe the dispositions of perception and sentiment about ideas, people, or situations, and encourage appropriate reactions or actions.

Key competences are those that are necessary for all people to enhance their personal potential and development, enhance their employment opportunities, social integration and active citizenship. Such competencies are developed throughout the lifelong learning process, from early childhood through formal, non-formal and informal learning. All key competences are considered equally important: each contributes to a successful life in society. Competencies can be applied in many contexts and in different combinations. They are intertwined and combined: as we develop competences that are important for one life sphere, we also develop priorities for the other [5].

Competence is the student's integrated learning ability, which consists of knowledge, skills, experience, values and attitudes that can be fully implemented in practice.

Competence is also a reflection of experience. The presence of experience indicates the acquisition of an appropriate property - an experience that is close to the content of the concept of "competence". Experience is a practical component of

competence that is of value to the individual and determines his/her further motivation to enrich the experience of a particular activity or to refuse to retry.

The study and analysis of scientific works on the problem of communicative ability of the person gives the right to point out that scientists (psychologists, linguists, sociolinguists, psycholinguists, linguistic guides) have different approaches to the definition and understanding of communicative competence, its types and characteristics. Communicative competence in science is seen as the ability of the individual to establish and maintain the necessary contacts in the society, as a set of knowledge, skills and abilities in the field of verbal and non-verbal means for adequate perception and reflection of reality in various situations of communication. In the early 1970s, a new communicative-activity, communicative-pragmatic approach was clearly distinguished in the theory and methodology of language learning, enabling scientists to consider the language system in close connection with the conditions of its use, functioning, learning and those changes, occurring in the process of communication [6].

The communicative competence of the individual is a complex phenomenon characterized by different concepts, the basis of which are certain abilities. Thus, N. Anufrieva believes that communicative competence is characterized by the following personality abilities: 1) the ability to make a socio-psychological prediction of the situation in which communication will take place, that is, a person's ability to anticipate certain events; 2) the ability to socially and psychologically program the communication process, based on the peculiarity of the communicative situation; 3) the ability to "apply" to the social and psychological atmosphere of the communicative situation, ie to make a correct assessment of the positive and negative aspects of the communication situation; 4) ability to carry out social and psychological management of communication processes in a communicative situation (organizing the attention of communication partners, stimulating their communicative activity, managing the communication process) [7, p. 339].

Undoubtedly, the success of communication depends largely on the interlocutors, the competence of the addressee and the addressee. Domestic linguist F. Batsevich distinguishes the following types:

1) subject competence - understanding the subject world, its components, their systemic and structural connections, functions, trends of development and change, that is, the orientation of a person in the physical world, without which any communication is impossible; 2) cultural competence - orientation in the basic elements of culture, through which the subject world is understood by native speakers; 3) language competence - possession of the means of language, the units and categories of all its levels, stylistic means, the laws of their use; 4) communicative competence - the skills of using a language in a specific context and communication situation, the ability to navigate in an interlocutor, to effectively influence him [8, p.123-124]”.

Personality, in addition to knowledge of the language, must be able to use it in a specific context and situation, that is, possess communicative competence. Communication competence depends on many factors, namely:

1) communicative intentions (retention of what is said and constant correlation of communication flow with the purpose of the speaker, his results);

2) adherence to communicative strategies (specific purpose) that allow to achieve the necessary result of communication;

3) from the knowledge of the interlocutor's personality and feedback in communication, which takes into account the psychological characteristics of the addressee (temperament, preferences, customs, preferences), his social roles;

4) from constant orientation in the conditions and situation of communication, support of the process and its control;

5) the skills and ability to complete communication, exit it, etc. [6].

Therefore, communicative competence is a set of knowledge about communication in different conditions and circumstances with different communicators, as well as knowledge of verbal and non-verbal principles of interaction, skills and skills of their effective application in a specific situation of communication in the role of the addressee and the addressee.

In my opinion, analyzing different researches, arguments, positions of scientists, that communicative competence in general is the communicative potential of a person, which characterizes his/ her communicative abilities and determines the quality, success of his/ her communication in different spheres of life activity.

References:

1. Puzikov D.O The vital competence of the individual: concept, structure, functions, URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/98>.
2. The vital competence of the individual: Scientific and methodological manual / Ed. L.V.Sohan, IG Ermakova, G.M. Nessen. K.: Bogdan, 2003. 520 p.
3. Yermakov IG, Puzikov DO Project vision of a competently directed 12-year school Zaporizhzhia: Centrion, 2005. P. 19.
4. Stepanenko MD The vital competence of the individual: conceptual foundations and social dimensions. Thesis for the Candidate of Philosophy Degree 09.00.03. Social Philosophy and Philosophy of History. X., 2006. P. 11-13.
5. Leadership Advocacy Module, Key Competences for Life-long Learning, URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/en/page/15/53>
6. LI Machchur, Language and Communicative Personality Competence: Essence and Characteristics, URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/43.pdf
7. The vital competence of the individual // Scientific method. Manual / Edited L. Sohon et al. K.: Bogdan, 2003. 530s.
8. F. Bacevich Fundamentals of Communicative Linguistics: A Textbook. K.: Academy Publishing Center, 2004. 344p.
9. Tsilmak O.M., Components of Competence Structures, URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/30.pdf.pdf

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН

Вероца М.В.,

студентка Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

*Науковий керівник: **Сторожук Н.Р.**, викладач соціальних дисциплін*

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН

Соціокультурний розвиток у ХХІ ст. супроводжується в більшості країн світу нагромадженням гострих проблем життєдіяльності людей і пошуками шляхів і можливостей їх розв'язання. Спроби реформувати українське суспільство, що в цей історичний період здійснюються непослідовно, волонтаристськими методами, спричинюють невинувато різкий злам соціально-побутових відносин. Це призводить до ускладнення умов людського буття в усіх суспільно-політичних сферах, загострення проблем існування та гідного самоутвердження особистості. За таких умов потрібно: «як теоретично, концептуально осмислити нові суспільні реалії, так й ініціювати технологічні, методичні розробки для адекватної соціальної політики та соціальної роботи[1, с.16]».

Новопосталі суспільно-політичні реалії спонукають активно розробляти як соціальну філософію, політологію, педагогіку, так і наукові основи соціальної політики, соціального захисту та інші фундаментальні аспекти соціальної роботи, в якій індивід є не пасивним об'єктом, а реальним суб'єктом процесу відновлення, реалізації, розвитку своїх інтенційних сил і здібностей в межах вітчизняного духовного простору. У міру дедалі глибшого дослідження предмета, розкриття нових його аспектів змінюються уявлення про зміст найважливіших розділів цієї науки. Це відповідно проявляється у збагаченні її категоріально-понятійного апарату, формування нових визначень, понять, формування нових компетенцій. Розвиваються як базові, так і суміжні з іншими науками специфічні терміни, відбувається міждисциплінарний і міжкультурний діалог. Відбуваються уточнення і збагачення наукових принципів, розвиток теорії і методів соціальної роботи в нових соціокультурних реаліях.

Філософське поняття — "соціальне" — досліджено в зарубіжній і вітчизняній науці. Воно вкорінене у науковому і повсякденному вжитку. Проте часто це поняття занадто широке і суперечливо тлумачиться, особливо порівняно з поняттям "суспільне". Ми схилиємось за опертя вважати "соціальне" складовою, якісною характеристикою "суспільного". Більшість дослідників вживає цей термін для позначення сукупності тих чи тих властивих особливостей безпосередніх відносин суспільства, інтегрованих у їхній спільній соціокультурній взаємодії в конкретному просторово-темпоральному середовищі. Ця сукупність проявляється у взаємовідносинах людей у соціальних групах, у ставленні до свого місця, статусу вкоріненості в суспільстві й до

багатогранних явищ та процесів його життя і виникає тоді, коли поведінка навіть одного суб'єкта опиняється під впливом «Іншого», або групи незалежно від присутності інших акторів соціальної дії.

У вітчизняній науці прийнято умовно вирізняти в соціальній роботі теоретичний і практичний рівні (аспекти, розділи, напрямки), проте переважає соціально-педагогічний. Одним із перших в Україні на початку 90-х років спробував методологічно обґрунтувати соціальну роботу дослідник В. Сидоров. Він окреслив соціальну роботу: «як професійну роботу з надання допомоги особі, сім'ї, різним віковим і соціальним групам (клієнтам) у розв'язанні їхніх психолого-педагогічних, медичних, правових, економічних та інших соціогуманітарних проблем[2, с. 21]».

У результаті переосмислення світового досвіду соціальної роботи у липні 2014 року на світовому конгресі із соціальної роботи, який проходив у Австралії, було ухвалене новітнє визначення соціальної роботи. Згідно з ним соціальна робота – це заснована на практиці професія та фундаментальна дисципліна, яка спрямована на сприяння соціальним інноваціям та розвитку, соціальній згуртованості, активізації людей. Центральне місце у соціальній роботі посідають принципи соціальної рівності і справедливості, прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності, ідеї трансгуманізму. Підкріплена теоріями соціальної роботи, соціальними і гуманітарними науками, а також місцевими знаннями соціальна робота залучає людей і структури для вирішення життєвих проблем та підвищення добробуту. Глобалізаційні процеси, що мають місце у сучасному світі, поклали край майже столітній дискусії серед теоретиків і практиків соціальної роботи щодо пріоритетності її завдань: надання допомоги найбільш незахищеним категоріям населення чи покращення рівня життя всього суспільства через здійснення соціальних трансформацій.

У цьому річизці процес становлення в Україні соціальної роботи як науки, без сумніву, поглиблюватиметься під впливом суспільно-політичних запитів і власного унікального розвитку. Вже нині її розуміють «не тільки як традиційну благодійність чи діяльність державної системи закладів соціального забезпечення і опіки, а і як різноманітну суспільно дієву практику, перспективну навчально-виховну і наукову дисципліну[3, с. 32]. Про це свідчить той факт, що ця спеціальність запроваджується більш як у 30 вищих закладах освіти країни. З розширенням і ускладненням завдань практики соціального захисту населення дедалі актуальнішим постає її осмислення, наукове і методологічне обґрунтування, достатнє і якісне кадрове забезпечення.

За будь-яких умов очевидною є поява у вітчизняному соціальному знанні нової галузі — соціальної роботи, право якої на існування визначається глибокими соціокультурними проблемами. Утверджуючи під їх впливом свій самостійний статус, вона водночас дедалі більше виявляє органічний зв'язок із комплексом суспільно-політичних наук про людину й суспільство і здатність до саморозвитку. Незважаючи на запізнілість і сповільненість цього процесу в Україні, теорія і практика соціальної роботи вже сьогодні активно сприяє розв'язанню багатьох новопосталих проблем трансформації нашого суспільства,

його самозбереження і стабілізації в умовах гібридної агресії. У майбутньому вона здатна істотно посилити творчий, гуманістичний вплив на формування громадянського суспільства і правової, демократичної, соціальної держави, яка служитиме усім людям. Для цього в країні є матеріальні й духовні скарби. Це багаті традиції доброчинності (заслуговують ґрунтовного вивчення, узагальнення, оцінок, рефлексії), досвід розв'язання найгостріших соціально-політичних проблем (бідності, безробіття, неписьменності, безпритульності, голодомору, епідемій), багата філософська, педагогічна, культурно-історична спадщина. Так, імена Сковороди, Шевченка, Драгоманова, Франка, Макаренка, Сухомлинського, Поповича широко відомі спеціалістам із соціальної роботи і педагогіки в багатьох країнах. Потрібні державна воля, справедливі закони, мудра політика й конструктивні зусилля для подолання кризи, розбудови такого суспільства, в якому соціальні проблеми й конфлікти розв'язуватимуться цивілізовано, гуманно, на наукових засадах. Соціальна робота як наука, професійна діяльність і галузь суспільної практики сприятиме цим благородним цілям.

Перед філософами, політологами, соціологами, соціальними працівниками постає низка викликів сучасного інформаційного суспільства. У цьому річищі спільними зусиллями належить утверджувати самостійний науковий статус теорії соціальної роботи в Україні, долати притаманну їй поки що невизначеність. Зарубіжний досвід останнього десятиліття переконує, що вона дедалі більше інтегрує сукупні наукові знання, здатні забезпечити аналіз і оптимізацію життєвих сил людини, реабілітацію в кризових умовах. Як наука «про підтримання й реалізацію творчих можливостей особи теорія соціальної роботи, не розриваючи зв'язків із соціологією, щодалі більшою мірою диференціюватиметься, внутрішньо структуруватиметься. Вона надалі займатиме відповіду лакуну в суспільно-економічному, інформаційному, соціокультурному тілі державного організму[5, с.47]».

Дослідження новітніх світових тенденцій розвитку соціальної роботи, враховуючи при цьому вітчизняні історичні, соціально-економічні та соціокультурні чинники їх формування, є важливим не лише з точки зору підвищення якості надання соціальних послуг, але й у контексті реформування всієї системи освіти та її інтеграції у європейський та світовий освітній простір.

За своєю сутністю соціальна робота покликана сприяти зміцненню стабільності і безпеки суспільства. Вітчизнянна Конституція у ст. 1 визначає Україну як соціальну державу. Соціальні проблеми і деформації можуть завадити економічному відродженню, політичній стабільності країни. У їх подоланні, відверненні пов'язаних з ними загроз важлива роль належить досягненню соціальної безпеки. Соціальна робота активно служить цій меті.

Список використаних джерел:

1. Бичківський О. О. Міжнародне приватне право : конспект лекцій. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 82 с.
2. Білобровко Т. І., Кожуховська Л. П. Філософія науки й управління освітою : навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький, 2015. 166 с.
3. Гурська Л. І. Релігієзнавство : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп.

- Київ : ЦУЛ, 2016. 172 с.
4. Клименко М. І., Панасенко Є. В., Стреляєв Ю. М., Ткаченко І. Г. Варіаційне числення та методи оптимізації : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 84 с.
 5. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.

*Гуменюк Д.М.,
студент Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
Науковий керівник: **Присакар В.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент
Україна, м. Кам'янець-Подільський*

ПРОБЛЕМА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Україна є поліетнічною державою, у якій проживають понад 130 національностей та етнічних груп. Саме в Україні органічно переплетені культури (традиції, звичаї, вірування, обряди тощо) багатьох народів. Тому, надаючи соціальну допомогу, особливо людям із різними національними традиціями й етнопсихологічними особливостями, майбутній соціальний працівник повинен розуміти феномен культури, її роль у людській життєдіяльності, мати уявлення про способи надбання, збереження і передачі соціального досвіду, базисні цінності культури, знати форми і типи культур, уміти оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, мати здатність до міжкультурного діалогу, знати національні особливості народу, його традиції та уміти використовувати їх у професійній діяльності. Водночас, стрімка активізація міжнародних і міжнаціональних контактів спонукає дедалі більшу кількість українців долати перешкоди не лише власне мовного, але й культурно-ментального бар'єрів між представниками різних етнічних культур (наприклад, європейською чи латиноамериканською). З іншого боку, міжкультурна комунікація передбачає спілкування людей, які не обов'язково повинні належати до різних національних лінгвокультурних спільнот, адже і всередині однієї культури виокремлюють мікро- або субкультури, де також мають місце культурно специфічні смисли, а представники цих субкультур (наприклад, територіальної, регіональної, вікової, статевої та ін.) по-різному сприймають світ.

Таким чином, люди з відмінних соціальних та/ або культурних середовищ, орієнтуючись на звичні для них правила і норми взаємодії, стандарти способу життя, потрапивши в інше соціокультурне середовище, можуть відчувати як внутрішній психологічний дискомфорт, так і проблеми в регуляції своєї поведінки, тобто проблеми міжкультурної комунікації (МКК).

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що феномен міжкультурної комунікації вивчали багато зарубіжних дослідників, зокрема М.

Беннет, Р. Вайсмен, В. Гудайкенст, Ф. Джант, Д. Клоф, Р. Портер, Л. Самовар, Р. Сколлон, С. Сколлон, В. Хат, Е. Холл та ін. Соціальні, етнічні та інші чинники міжкультурної комунікації відображено у працях Ю. В. Арутюняна, Ю. В. Бромля, Л. М. Дробіжевої, І. С. Кона, В. П. Конецької, О. П. Садохіна, та інших. Психологічні й емоційні складові міжкультурної комунікації, проблеми ціннісних орієнтацій і мотивації у спілкуванні стали об'єктом досліджень М. В. Вороніної, Н. В. Захарчук, Н. В. Кобзар, Л. М. Моїсеєнко, Т. А. Устименко тощо.

Соціально-педагогічні аспекти міжкультурної комунікації залишаються до цього часу мало розкритими. Деякі питання міжкультурної комунікації як чинника формування міжкультурної толерантності майбутніх соціальних працівників розкрито у дослідженнях І.П. Палько. Соціальний працівник, який хоче досягти успіху у взаємодії з клієнтами, повинен проявляти високорозвинені показники етнокультурної компетентності. Він повинен уміти приймати рішення щодо допомоги клієнту у засвоєнні субкультурних стандартів або адаптації до окремої культури та її носіїв, до пануючої культури; бути здатен вирішувати завдання щодо соціокультурної регуляції та налагодження сумісного існування клієнтів. Тому *метою* є розкриття загальної сутності міжкультурної комунікації та з'ясування особливостей міжкультурної комунікації, визначених специфікою соціальної роботи.

Вивчення філософської, соціологічної, психологічної, культурологічної літератури дозволив виокремити кілька найбільш поширених підходів до поняття "*міжкультурна комунікація*". Найбільш уживаним можна вважати визначення, згідно із яким міжкультурна комунікація – це "спілкування, здійснюване в умовах культурно обумовлених відмінностей його учасників, що ці відмінності істотно впливають на успіх або невдачу комунікативної події" [2, с. 55]. Міжкультурна комунікація виступає як форма соціальної взаємодії представників різних культур, що здійснюється з метою вирішення проблем професійного та особистісного характеру. Треба вважати, що міжкультурна комунікація є соціальним феноменом, сутність якого полягає в конструктивній чи деструктивній взаємодії між представниками різних культур (національних та етнічних) чи субкультурами в межах чітко визначеного простору і часу [1, с. 96]. Враховуючи означене, культурологічні знання повинні стати невід'ємною складовою професійної етики соціального працівника. Вони, на нашу думку дозволяють враховувати всі нюанси у вирішенні складних питань, що зачіпають національні, культурні аспекти, оскільки кожний народ має свою невербальну знакову систему, власні звичаї і традиції, багато з яких свято шануються нашими сучасниками.

Працюючи з клієнтами, соціальний працівник може постати перед необхідністю надати їм допомогу в налагодженні ефективних контактів з представниками різних культур (у випадку переїзду, еміграції, зміни роботи тощо), а також і сам відчувати труднощі міжкультурної комунікації, спілкуючись з індивідами, що належать до різних соціокультурних середовищ. Це пов'язано з тим, що процес комунікації між представниками однієї культури/субкультури відбувається через повідомлення (слова, міміку, жести,

пози, елементи одягу тощо), які притаманні їхній культурі, а тому й зрозумілі. Виникнення психологічних труднощів під час МКК (занепокоєння, тривоги, невпевненості, розчарування, стресу, страху і навіть “культурного шоку”) зумовлено, тим, що учасники міжкультурної комунікації, які є представниками різних культур, мають відмінності у світогляді, ціннісних орієнтаціях, комунікативному стилі, особистісних характеристиках, нормах комунікативної поведінки, недосконало оперують засобами комунікації (вербальними, невербальними) тощо. При цьому розбіжності або неспівпадання будь-яких культурних явищ, звичних у “своїй культурі”, в ситуації взаємодії з представниками іншої культури викликають комплекс хвилювання, які часто в літературі позначаються категорією “чужинність”.

Для вивчення стану сформованості міжкультурної комунікації майбутніх соціальних працівників у Подільському спеціальному навчально-реабілітаційному соціально-економічному коледжі на другому курсі спеціальності «Соціальна робота» (освітній рівень: молодший спеціаліст) було проведене опитування щодо усвідомлення важливості для соціального працівника підготовки до роботи із представниками різних національностей та чи володіють вони достатнім обсягом знань про культурну ідентичність інших національностей, які проживають у Хмельницькій та сусідніх із нею областях. Результати проведеного дослідження показали, що серед 52% студентів, віднесених до низького рівня сформованості міжкультурної комунікації, спостерігається негативне або недостатньо виражене ставлення до представників інших культур, а їхні знання в галузі етнокультури надто поверхові, практично відсутні комунікативні уміння. Тому такі студенти не можуть об'єктивно оцінити свої можливості у здійсненні міжкультурної комунікації. Натомість для студентів, віднесених до високого рівня сформованості міжкультурної комунікації (15,4 %), притаманне активно-позитивне ставлення та підвищений інтерес до етнокультурних традицій інших народів. У них сформовані прикладні етнокультурні уміння, об'єктивна оцінка своїх можливостей щодо надання соціальної допомоги представникам інших національностей і прагнення до подальшого удосконалення свого етнокультурного потенціалу.

Тому фахівець, компетентний у питаннях міжкультурної комунікації, налагоджуючи контакт із клієнтом, повинен обов'язково враховувати базові *соціально-психологічні аспекти, що визначають процес міжкультурної комунікації*. А саме: 1) *когнітивний аспект*: відмінні характеристики процесу сприйняття інформації, комунікативного розуміння клієнтів різного віку, статі, культурної чи національної приналежності тощо; 2) *лінгвістичний аспект*: несхожість “мовної картини світу”, оскільки клієнти, розмовляючи на різних мовах (не лише національних мовах, але й жаргонах, з використанням діалектизмів тощо), бачать і відображають світ своєю рідною мовою, а отже, повинні долати цей бар'єр у спілкуванні;

3) *загальнокультурний аспект*: розбіжності в уявленнях клієнтів про те, яку поведінку, які цінності, погляди на речі, очікування, настрої можна назвати прийнятними.

Таким чином, можна констатувати, що кожна людина так чи інакше є носієм своєї специфічної культури чи субкультури, в яких втілені та мають прояв різноманітні особливості: світоглядні, мовні, етнонаціональні, релігійні, професійні, вікові, статеві тощо. Найбільшу потребу в їх адекватному сприйнятті, аналізі, порівнянні, оцінюванні та налагодженні досвіду міжкультурної комунікації відчують представники професій, які працюють з людьми, в тому числі й соціальні працівники, для яких взаємодія з членами інших культур і етносів є важливою та суттєвою складовою професійної діяльності. Аналіз соціально-психологічних аспектів, що визначають процес міжкультурної комунікації (когнітивних, лінгвістичних, загальнокультурних), дозволив окреслити сукупність культурологічних знань, умінь і якостей, якими повинен володіти соціальний працівник, котрий хоче успішно налагоджувати міжкультурну комунікацію з клієнтами.

Список використаних джерел:

1. Ларіна Н. Б. Міжкультурна комунікація як феномен впливу на відносини суб'єктів владних повноважень державно-адміністративної та політичної діяльності. Право та державне управління. 2013. № 2 (11). С. 93–97.
2. Міжкультурна комунікація. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Міжкультурна_комунікація. Дата звернення: 30.08.19.

Гуменюк Д.М.,

студент Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Науковий керівник: Гуменюк І.М., викладач Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Україна, м. Кам'янець-Подільський

МЕХАНІЗМИ І ЗАХОДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ

Сучасна ситуація в державі й суспільстві вимагає негайних заходів, спрямованих на формування стратегії соціально-економічного, політичного й культурного розвитку України, що припускає послідовну реалізацію заходів довгострокового характеру, спрямованих на подальше вдосконалення держави, підвищення рівня життя його населення. Досвід останніх десятиліть переконливо доводить, що політичних і економічних успіхів досягають саме ті держави, які приділяють посилену увагу молоді; що стійкий розвиток демонструють саме ті суспільства, які переглянули традиційні погляди на систему взаємин між поколіннями і на їх значення для політичного й соціально-економічного розвитку. Саме тому в новому тисячолітті стратегічні переваги будуть у тих держав і суспільств, які навчатися ефективно використовувати людський потенціал і, у першу чергу, той інноваційний потенціал розвитку, носієм якого є молодь.

Проблемам реалізації державної молодіжної політики, її соціальному, правовому, управлінському аспекту присвячена значна кількість наукових

праць вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема дані проблеми розглядали В. Бабінцев [1], А. Бабінцев [2], Л. Кривачук [3] та ін. Ці дослідження є значним внеском у теорію, методологію та практику реалізації державної молодіжної політики в Україні.

Метою статті є аналіз механізмів і державних заходів соціалізації підростаючого покоління та реалізації молодіжної політики.

Розвиток демократичної держави із сучасною соціально спрямованою економікою буде ефективним соціально лише за активної участі молоді. Творчий потенціал і соціальний ресурс молоді є одними із найважливіших складових модернізації суспільства. В умовах нових світових впливів назріла гостра необхідність посиленої уваги до молоді з боку держави, розробки системного, ретельно вивіреного, науково обґрунтованого і довгострокового плану дій, результати якого стануть відчутні у близькій перспективі. При визначенні загальнонаціональних пріоритетів мають бути враховані інтереси молоді: вона повинна стати активним учасником вирішення завдань, що стоять перед державою і суспільством [1, с. 63].

Державна молодіжна політика повинна розроблятися і реалізовуватися з урахуванням інтересів як самої молоді, так і суспільства, в контексті економічного, історичного, національного та культурного розвитку України, а в центрі такої політики повинна бути молода людина незалежно від її походження, національності, віросповідання тощо.

Особливого значення набуває той факт, що молодіжна політика повинна реалізовуватися, передусім, за рахунок ініціативи і діяльності самого молодого покоління, оскільки це стосується як власних, так і суспільних інтересів молоді. Державна молодіжна політика, зазвичай, здійснюється за трьома основними напрямками: соціально-економічним, політичним та освітньо-культурним.

Перший має охоплювати основні сфери життєдіяльності молодої людини – навчання, професійна освіта і праця, побут, дозвілля, тобто все, що сприяє соціалізації особистості. Що до другого, то він пов'язаний з формуванням громадянської позиції, активності молодих людей, їх ціннісних орієнтацій, стійких норм моралі. За таких обставин можна стверджувати, що державна молодіжна політика спрямована, з одного боку, на відтворення робочої сили, робочих рук, а з іншого – на громадянську соціалізацію особи [3, с. 450].

У третьому тисячолітті, за прогнозами сучасних учених, прогрес людства буде визначати соціальна активність особистостей. У минулому склалися певні диспропорції і у тематиці наукових досліджень молоді: найбільша частка належала працям про її комуністичне виховання. Сам же процес виховання традиційно розглядався як односкерований – на юнацтво і молодь взагалі; однобічно орієнтований – згори донизу, без врахування механізму зворотнього впливу і взаємодії; одноманітний – за консервативністю форм, методів і заходів; маючий одну мету – підготовку належної зміни будівників комунізму.

Спрощено трактувався і процес соціалізації молоді – переважно як однобічне засвоєння досвіду, ідей, орієнтацій старшого покоління і суспільства в цілому; молодь тут виступала пасивним продуктом соціалізації, а не активною творчою силою соціального оновлення. У концепціях західних

науковців Ж. Піаже та Р. Мертона соціалізація і навіть соціальна адаптація розуміються, навпаки, як двобічні процеси і результат зустрічної активності суб'єкта та соціального середовища. Але такі погляди свідомо чи позасвідомо нехтувалися в радянські часи; вважалося, що молодь здатна лише на відтворення існуючих суспільних відносин, а не на творчість та новації. Тому не дивно, що соціологи тих часів, а подекуди й сучасні, виступали переважно у ролі фіксаторів різного роду молодіжних проблем і процесів, пояснюваних однобічно; прогностична ж функція їх досліджень була розвинута вкрай недостатньо [3].

Людина, яка з дитинства не мала досвіду активної громадської поведінки, досвіду з прояву соціальної ініціативи, не зможе і в зрілому віці вирішувати ключові проблеми суспільства. Тому важливим є те, щоб державна політика щодо молоді в Україні забезпечувала реалізацію заходів, спрямованих на формування суспільно активної особистості, здатної вирішувати завдання з державотворення та гідно протистояти всім викликам і загрозам, які можуть спричинитися наслідками соціально-економічної ситуації у світовому товаристві та в Україні зокрема.

Соціологія молоді виступає також важливою складовою державної молодіжної політики. Водночас молодіжна політика тої чи іншої держави сама повинна бути компонентом загальної цілісної концепції розвитку цього суспільства. Специфіка сучасних державотворчих процесів в Україні є такою, що ця цілісна концепція лише виробляється. Натомість сьогодні основні законодавчі акти і документи державної молодіжної політики в Україні уже прийняті, і це створює певні труднощі в реалізації молодіжної політики в умовах, коли пріоритети держави ще не визначені або, як зараз, чільне місце серед них посідає розвиток економіки.

Отже, існує прямий і безпосередній зв'язок між станом суспільства та його ставленням до молоді. Нехтування цим принципом, гіркий досвід минулого мають послужити пересторогою для сучасних політичних діячів та урядовців. Молодь пр:– це майбутнє країни, і щоб належним чином забезпечити це майбутнє, держава повинна виробити реалістичну, збалансовану, виважену політику стосовно молодого покоління

Щодо наповнення молодіжної політики – то вона є, за визначенням І. Ільїнського, по-перше, системою ідей, теоретичних положень про місце і роль молодого покоління в суспільстві; по-друге, практичною діяльністю держави, громадських організацій та інших соціальних інститутів по реалізації цих положень, ідей і принципів з метою формування й розвитку молоді. Іншими словами, державна молодіжна політика як система певних заходів щодо сприяння соціальному становленню і розвитку молоді, повинна базуватись на глибокому, об'єктивному аналізі реального стану молоді, здійснюваному різними науками. Соціологія молоді в системі цих наук займає провідне місце. Воно зумовлене насамперед тим, що саме соціологія молоді досліджує процеси соціалізації молодого покоління, його входження в доросле життя в умовах, які блискавично змінюються, тобто має пріоритетне значення в суспільному, практичнополітичному плані, даючи вихідні дані для соціальної політики,

держави, яка забезпечує вирішення проблем молоді з обов'язковим врахуванням її інтересів, потреб і здібностей.

Раніше вважалося, що молодь виступає переважно об'єктом державної молодіжної політики, об'єктом соціального впливу. На жаль, і нині мало що змінилося; різниця хіба що в тому, що передбачається впливати не на саму молодь, а на умови її соціалізації в різних сферах її життєдіяльності, підтримувати її гарантіями, привілеями та пожертвами. З цим важко погодитись, бо, по-перше, ці гарантії, привілеї та пільги державою лише проголошуються на рівні державного закону, але не існує виробленого механізму реалізації цих намірів і положень, втілення їх у життя. По-друге, те основне, що об'єднує молодь у певну соціально-демографічну спільноту та вирізняє її з поміж інших спільнот, – це її специфічні інтереси. Тому реалізація молодіжної політики повинна передбачати пошук оптимальних шляхів подолання протиріч між інтересами держави і підростаючого покоління. Ігнорування інтересів молоді чи маніпуляція її свідомістю призводили до низької ефективності молодіжної політики, яка часто не досягала своєї мети і перетворювалась на фарс.

Особливості сучасного становища молоді полягають у тому, що вона виступає перш за все як суб'єкт суспільного життя, який знаходиться разом з тим у процесі свого становлення. Звідси в державній молодіжній політиці в якості рівноправних суб'єктів повинні виступати як молодь, так і суспільство. Значна частина публікацій в українській науковій літературі з питань соціалізації присвячена політичним аспектам соціалізації молоді.

На думку О. Бойка, включення молоді в активне суспільного життя має два взаємопов'язані аспекти – соціалізація молоді й оновлення суспільства. Включаючи молодь у систему існуючих суспільних відносин, суспільство змінюється й само: процес соціалізації переростає в процес оновлення суспільства. У свою чергу, змінюючи суспільство, молодь змінюється й сама, стає активною часткою суспільства, включається в суспільний механізм. Але високо оцінюючи роль молоді як суб'єкта соціальної дійсності, не слід впадати в крайнощі й пускати процес її соціалізації на самоплив. Умовою успішної соціалізації є зміна поведінки особи відповідно до потреб суспільства та згідно з бажанням самого індивіда. Будь-яке суспільство завжди буде прагнути виховати таку особу, яка б підтримувала ті суспільно-політичні процеси, які в ньому розвиваються.

Таким чином, процеси соціалізації молоді і трансформації суспільства повинні розглядатися у взаємодії. Соціалізація – це процес взаємодії індивіда і соціального середовища, основним змістом якого є передача й освоєння соціального досвіду, становлення суспільної людини, і, як результат, відтворення самого суспільства. Завдання процесу соціалізації молоді полягають в тому, щоб допомогти дітям і молоді зорієнтуватися в сучасних соціальних явищах, оволодіти досвідом старших поколінь, зрозуміти своє покликання, визначити місце в суспільстві. Ці процеси відображають не пасивну адаптацію молодої людини, а розвиток її творчого самоствердження в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Балакіревої О., Яременка О. Молодь України у дзеркалі соціології. Київ УІСД, 2014. 210 с.
2. Карнаух А. Молодіжна політика: проблеми та перспектива. Віче. 2007. № 18. С. 47.
3. Масюк О. Міфологеми соціального партнерства. Політичний менеджмент 2008. № 2 (29). С. 24–26.

Зарицька А.О.,

студентка Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

Науковий керівник: Дудченко В.С., кандидат філософських наук, доцент,

викладач

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Готовність до змін як предмет соціальної роботи, в період соціокультурних трансформацій, викликає зацікавлення серед студентської молоді і молодих науковців. Актуальність будь якого реального феномену, як і його теоретико-практичне осмислення, кореспондують щонайтісніше із порухами й трансформаціями самого предметного поля об'єктивної теорії і практики, категоризація якої надає можливості змістовного виділення саме тих, головних протиріч, у протистоянні та узгодженні яких ми і маємо розвиток змісту самого явища вже на рівні бачення його сутнісних явищ. Кожна з дисциплін соціальної роботи дістає свого розгортання та розвитку через заперечення заперечення тих дослідницьких програм, що складають її серцевину і зміст. З іншого боку, самі ці соціокультурні програми є наслідком взаємодії емпіричних і раціоналістичних надбань, запитів, спостережень та їх рефлексивного опрацювання у координатах певних концептуалізаційних досліджень.

До речі, якщо взяти за опертя діяльнісний та особистісний, синергетичний та синергійний підходи, а також шумпетерівський тип держави з повсякчасною ангажованістю його громадян системою суспільного виробництва, то логічним буде бачення інноватики як присутнього у всіх галузях суспільного життя виміру, коли навіть її відсутність є чи не найбільш відчутною, та не рахуватися із змінами у їх новітній історичній імперативній формі вже не є імплемінтовим. Разом із тим, інваріативним як для сутності самої соціальної роботи в епоху трансформацій (тим чи іншим чином упорядкована допомога від суспільства не конкурентноспроможним прошаркам населення чи суб'єктам соціальної дії). Незмінним залишається і те, на що спрямована допомога: особа та її оточення у певних суспільно-політичних обставинах, адаптація до котрих перевищує їх можливості. У сучасних умовах кожен, хто потерпає в силу вікових, чи психофізіологічних особливостей від

швидкоплинності життя, його «гіпертурбулентності», на деструктивних аспектах якої зупинялися і Петер Дракер, і Зігмунд Бауман, є потенційним або дійсним клієнтом соціально-допомагаючих інституцій.

Це не означає, що половині (або й більшій) кількості населення необхідно сплачувати кошти на психологічну підтримку, але забезпечення такою підтримкою, як і введення до суспільної практики медико-психологічної експертизи політичних акцій, це те – над чим потрібно замислитись. У традиційній формі суспільної конструкції до змін кликала молодь, але пам'ятним є вислів, що його приписують Вінстону Черчілю про те, що хто не був романтиком у 20 років – не має серця, а той, хто лишився ним у 40 – не має здорового глузду. Завжди були невдоволені існуючим ладом, чи своїм місцем у ньому люди. Прагнення до кращого формувало когорту видатних мисленників, реформаторів, та, якщо це були не авантюристи, а порядні політики, то свої дії вони узгоджували із конкретикою контекстів, керуючись стратегією і тактикою, не забували про аксіологію, в оптимумі – зв'язуючись із етичним самопочуттям пересічного індивідуума, для якого цінності безпеки превалюють над екзистенційними поштовхами, і тривога якого щодо змін, може вилитися в деструкцію істеричних актів, ауто агресію чи латентну агресію: усе це будуть небезпечні і для особи і для спільноти девіативні відхилення. Структура модерного соціуму пом'якшувала екстремістські вияви, і суспільною мораллю загалом вони не віталися. Активність мала показати себе в позитиві. Та, наразі маємо таку демонстративну й безплідну форму перетворень як заколоти, чи не як єдину. І саме від не розуміння сутності трансформаційних перетворень, від страху (не було б гірше!) отримуємо постать незмінно активно руйнуючого геть усе. У цьому – ілюзія прихистку та стабільності неука, та й просто розгубленого індивіда. Бо трансформації конструктивні потребують пильного вивчення і моделювання зв'язків: події – людина - інституції – події – соціокультурна перспектива.

Без особистісної безпеки, компенсаційних систем, що здатні вирівняти невідмінне падіння життєвого рівня, без обґрунтування довіри до суспільних інституцій (пригадаємо, що за Френсісом Фукуямою, саме він притаманний успішним країнам) ми не отримуємо зацікавленого у трансформаціях соціально активного громадянина, а без особистісних зв'язків останнього із інституціями реформування суспільства – соціум, готовий до конструктивного поступу. Відтак, саме ланка – особа, її зрілість у готовності до змін, її адекватність у страхах опору ним – є вирішальною ланкою соціальної політики і соціальної роботи сьогодення.

До речі, термін "соціальна інновація", "соціальна трансформація" вживається на позначення якогось новітнього явища в практиці соціальної роботи, що спрямоване на отримання ефективних позитивних перетворень у соціальній царині. Таке нововведення утворюється на певному етапі розвитку суспільства, відповідно до соціальних умов, що є нестабільними. Вони й забезпечують його змінний характер. Зміни зовнішнього середовища, соціальні проблеми, що виникають і які неможливо вирішити за допомогою звичних

традиційних методів, а також зміни потреб суспільства – все це так звані рушії соціальних трансформацій.

Невирішеність тих або інших соціальних проблем дає поштовх до впровадження новітніх засобів і форм у соціальній сфері. Наприклад, так з'явилися і стали активно використовуватися "телефони довіри", за допомогою яких надається анонімна психологічна допомога людям у складних стресових ситуаціях. Соціальні інновації пришвидшують процеси соціальної мобільності, на що не здатні деякі традиційні форми і методи забезпечення соціальних гарантій.

Інноваційний прогрес фомується тривалий час: народженні нової ідеї – її експериментальна апробація – використання – поширення і застосування. На тривалість інноваційного циклу впливає багато різних факторів: 1) гострий дефіцит фінансування нововведення; 2) нестача професіональних кадрів; 3) перспектива скорочення робочих місць; 4) поширення безробіття в міру розвитку конкретного інноваційного процесу; 5) спротив віджилих соціальних норм.

Психологічні фактори гальмування обумовлені наявністю певних психологічних бар'єрів інформаційного або світоглядного штибу, коли йдеться про недостатню поінформованість людей щодо суті і цілей конкретної соціокультурної інновації. Для того, щоб вплинути і послабити дії факторів гальмування за рахунок стимулювання творчості працівників варто використовувати такі механізми: • створення відповідних умов для підтримання творчої атмосфери в колективі; • регулярне проведення конкурсів інновацій; • заохочення інноваційної діяльності молодих кадрів; • матеріальна та моральна підтримка творчих працівників (заснування державних премій, звань, направлення на стажування за кордон і тощо).

Нововведення в соціальній роботі в умовах трансформаційних змін є предметом наукових досліджень, що здійснюються за різними напрямками. Це дослідження програм, експериментальні соціальні нововведення, дослідження в галузі створення методик і моделей та ін. Повний цикл і послідовність фаз і стадій називаються еволюційним дослідженням (фази аналізу, розроблення, розвитку й оцінки) і утилізацією (фаза поширення і впровадження).

Список використаних джерел:

1. Бутко М. П., Неживенко А. П., Пепа Т. В. Економічна психологія : навч. посіб. / за ред. М. П. Бутко. Київ : ЦУЛ, 2016. 232 с.
2. Вагіна О. М. Політична етика : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 102 с.
3. Гурська Л. І. Релігієзнавство : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : ЦУЛ, 2016. 172 с.
4. Миротворення в умовах гібридної війни в Україні : монографія / за ред. М. А. Лепського. Запоріжжя : КСК-Альянс, 2017. 172 с.
5. Міжнародні економічні відносини : навч. посіб. / за ред.: С. О. Якубовського, Ю. О. Ніколаєва. Одеса : ОНУ, 2015. 306 с.

*Климак Л.А.,
студентка Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу*
Науковий керівник: *Палилюцько О.М., кандидат історичних наук, викладач*
Україна, м. Кам'янець-Подільський

НАСИЛЬСТВО НАД ЖІНКОЮ: ІСТОРІЯ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ

Насильство та жорстоке поводження у сім'ї є актуальною проблемою сьогодення, що загострюється в умовах зростання соціально-економічної напруженості в Україні. Насильство чоловіків щодо жінок завжди вважалось «приватною справою» сім'ї, до якої певним чином залучені жінки, і лише впродовж останніх 50 років про цю проблему говорять як про проблему цілого суспільства, оскільки насильство стосується не лише жінок, які стали жертвами, але й суспільства загалом.

Жінки-активістки всього світу, починаючи із 1981 року, 25 листопада відзначають як день проти насилля. У 1999 році Генасамблея ООН цю дату проголосила Міжнародним днем за ліквідацію насилля по відношенню до жінок. Історичною передумовою означеної дати стала подія, що відбулася в 1961 році у Домініканській республіці. Тоді за наказом диктатора Рафаеля Трухільо були жорстоко вбиті три сестри Мірабал, політичні активістки. Нині є і певний символ проти всіх форм насилля над жінками, збереження материнства – біла стрічка [1, с. 49].

Проблема подолання насильства над жінками постійно перебуває в полі зору світової громадськості: було ухвалено Декларацію Організації Об'єднаних Націй про викорінення насильства щодо жінок, Конвенцію ООН про боротьбу з міжнародною організованою злочинністю та Протокол до неї про запобігання, припинення та покарання торгівлі людьми (зокрема торгівлі жінками й дітьми), Пекінську декларацію і Платформу дій, прийняту в ході 4-ї Всесвітньої конференції з питань жінок, Резолюцію про нові заходи й ініціативи, спрямовані на втілення в життя Декларації й Пекінської платформи дій, прийняту Генеральною Асамблеєю ООН в рамках 23-го надзвичайного засідання. У ст. 28 Конституції України враховані міжнародні стандарти прав людини й закріплена норма про те, що ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижую його гідність, поводженню чи покаранню [2, с. 24].

Україна, виконуючи взяті на себе міжнародні зобов'язання, послідовно вживає заходів у напрямі подолання насильства над жінками. З моменту проголошення незалежності в країні сформувалася законодавча база та інституційний механізм у цій сфері. Верховною Радою України (ВРУ) було прийнято Постанову «про рекомендації учасників парламентських слухань щодо реалізації Україною Конвенції ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» (298/96 ВР), у якій прямо вказувалось на необхідність створення державних структур із надання кваліфікованої психолого-консультативної допомоги жінкам, які постраждали від насильства й зневаги в сім'ї.

Насильство в сім'ї – це будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і завдають йому моральної шкоди, його фізичному чи психологічному здоров'ю. Причини сімейного насильства (точніше насильства над жінкою в сім'ї) мають багато загальнолюдських рис і багато в чому схожі в різних країнах і в різних народів. Домашнє насильство над жінками має форми фізичного, сексуального, економічного, а також психічного приниження, здійсненого шляхом дискримінації, погроз і репресій.

Насильство в сім'ї є найбільш розповсюдженим явищем, що й зумовлює особливу увагу до нього дослідників, які вказують: причинами насильства є результати прагнення задовольнити свої потреби примусовими заходами. Форма прояву та ступінь насильства істотно залежить від індивідуально психологічних особливостей подружжя [3, с. 193].

Проблема насильства повинна вирішуватися на рівні держави передусім шляхом удосконалення законів, які вже діють на території України і які повинні розширити законодавче забезпечення прав жінок від приниження, побиття, зґвалтування, психологічного тиску. Необхідно залучати громадські організації до розробки урядової політики та законодавства щодо викорінення домашнього насильства та забезпечити фінансову та технічну підтримку громадських організацій, які займаються протидією насильства над жінками.

Підсумовуючи все зазначене вище, можна сказати, що захист жінок, які потерпають від різних форм насильства, починається з прийняття прозорих законів і національної стратегії поліпшення становища жінок в Україні залишається актуальним і сьогодні. Без подолання цього згубного явища в суспільстві неможливо створити сприятливі умови для самореалізації людини, вільного її волевиявлення, розвитку демократії, реалізації принципу рівних прав, свобод, і можливостей для жінок і чоловіків.

Список використаних джерел:

1. Запобігання домашньому насильству і торгівлі жінками. Підручник з проведення тренінгів. К.: Україна.
2. Левченко К. Б. Попередження насильства в сім'ї: удосконалення законодавства *Юридичний вісник України*. К., 2007. №5.
3. Крупка М. Українська жіноча проза: дві епохи дві версії. Р.: видавець О. Зінь, 2008. 215 с.

*Макарчук В.,
студент Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу*
*Науковий керівник: Дужева О.Г., викладач Подільського спеціального
навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу*
Україна, м. Кам'янець-Подільський

СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Система соціального захисту населення в Україні потребує постійної до себе уваги з боку держави та суспільства. Ефективна робота установ соціального захисту неможлива без працівників які на високому фаховому рівні володіють усіма необхідними фаховими компетентностями.

Соціальна робота є складним процесом, що вимагає міцних знань соціології, психології, педагогіки, медицини, правознавства, економіки, теорії управління та інших галузей. Її ефективність значною мірою залежить від самого соціального працівника, його вмінь, досвіду, особистих якостей.

Компетентність як специфічна характеристика конкретної професійної діяльності суб'єкта розглядалася в роботах багатьох вітчизняних вчених (А. А. Деркач, Ю. М. Жуков, В. А. Зимова, Е. Ф. Зеєр, А. Кох, Е. С. Кузьмін, Н. Ст. Кузьміна, Л. А. Петровська, О. А. Поліщук, П. В. Растяжник, І. Н. Семенов, А. П. Ситников, Ю. Р. Татур, А. В. Хуторський, Е. А. Яблокова та ін).

Проблеми компетентнісного підходу як на рівні загальноосвітнього навчання, так і на рівні навчання у вищих навчальних закладах досліджували такі українські науковці як В. Болотов, В. Серіков, А. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, С. Трубачова, Л. Паращенко та ін. Осмислення засадничих питань взаємозв'язку компетенцій та компетентностей, розроблення вимог до компетентності та їх вимірювання відображено в працях зарубіжних і вітчизняних учених (Дж. Равен, А.Хуторской, Н.Бібік, Л.Ващенко, І.Єрмаков, О.Локшина, О.Овчарук, Л.Паращенко, О.Пометун, О.Савченко).

Для успішного виконання своїх функцій сучасний фахівець повинен володіти не тільки загальними і спеціальними знаннями, навичками та вміннями, а також комплексом певних якостей особистості, що забезпечують тісну співпрацю соціального працівника з клієнтом та високу ефективність роботи, тобто бути компетентним у своїй діяльності. Однією з найважливіших умов для досягнення професійної успішності соціального працівника є висока соціально-правова компетентність.

Соціально-правова компетентність є багаторівневим утворенням з компонентами мотиваційного, когнітивного, процесуального характеру. Різні підходи до компонентного аналізу структури соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери здійснено у працях Н. Валеєвої, Т. Волох, М. Горбушиної, М. Губанова, С. Гуріна, Я. Кічука, А. Коротун та ін. Але особливий акцент робиться на особистісній професійній ролі фахівців соціальної сфери як "посилювачів координаційного аспекту правореалізаційної,

правозахисної діяльності відповідних правозахисних і правоохоронних органів” [2, с. 221].

Соціально-правова компетентність соціального працівника це сукупність якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень правових знань, умінь та навичок, які пов'язані із здійсненням соціально-правової діяльності. Соціально-правова компетентність складається з компонентів. Кожен компонент розглядається в структурі реалізації соціально-правової діяльності соціального працівника у відповідності зі специфікою норм права. Сучасні науковці М. Горбушина, Я. Кічук та Н. Валеєва, визначають соціально-правову компетентність соціального працівника як особистіснопрофесійну якість, що виявляється у здатності до пізнання соціально-правової дійсності, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, спроможності відповідально здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері. При цьому змістовий аналіз соціально-правової компетентності соціального працівника характеризується багатовекторністю професійної діяльності і може бути представлений у таких напрямках: організаційно-управлінський; превентивний; правовиховний; консультативний; правозахисний [1, с. 165]. В залежності від напрямку професійної діяльності соціального працівника за посадовим призначенням, місцем роботи зміст соціально-правової компетенції набуває спеціальне наповнення.

Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості включає і мотиваційноціннісний компонент (сформоване ставлення до соціальної взаємодії як соціальної цінності), і інтегративно-когнітивний компонент (система інтегрованих психологопедагогічних та соціальних знань про міжвідомчу взаємодію), і предметно-діяльнісний компонент (система спеціальних здібностей, що забезпечують готовність фахівця до здійснення ефективної взаємодії у професійній діяльності), і соціальний компонент, що включає сукупність соціальних якостей (соціальна відповідальність, соціальна активність, толерантність) та соціальних знань про норми, правила поведінки, відносини суб'єктів соціальної взаємодії [3, с. 44].

Система професійної підготовки соціальних працівників передбачає єдність, взаємозумовленість, неперервність і наступність функціонування системних (ціннісний, змістовий, функціональний, технологічний, професійно-особистісний, нормативно-правовий, діяльнісний, діагностично-корекційний) і структурних (допрофесійний, різнорівневий професійний і післядипломний) компонентів, що є необхідною умовою професійно-особистісного формування фахівця, доповнення і поглиблення професійної підготовки, забезпечення можливості навчання упродовж усього життя, переходу фахівця на новий, вищий рівень професійної компетентності, варіативності і можливості інтенсифікації цих переходів[4, с. 12].

Різнопланові професійні вимоги до соціального працівника виходять з таких його головних функцій: діагностична, прогностична, правозахисна, організаційна, профілактична, соціально-медична, соціально-педагогічна, технологічна, соціально-побутова і комунікативна. Соціальний працівник

відіграє активну роль в плануванні, узгодженні дій різних систем соціальної допомоги населенню. Він справляє безпосередній вплив на особу чи групу людей. Це не стільки виховний, словесний, як діяльний процес, створення умов для розвитку особи чи системи, просування до наміченої мети з допомогою відповідних засобів і методів. Цей процес - взаємодія (інтеракція), тобто вплив на свідомість клієнта соціального працівника та інших факторів, його прихильне і правильне сприймання і відповідне реагування, ставлення до суб'єктів впливу, тобто зворотна дія, координування, коригування взаємних зусиль.

Джерелами впевненості соціального працівника у праві справляти такий вплив є його знання та досвід, поінформованість, узаконені повноваження, статус і репутація, харизматичні дані, особиста привабливість, благородство та інші риси. Вони набуваються у процесі навчання, самовиховання, життєвої практики. Фундаментальне значення мають знання і досвід, на них ґрунтується вміння впливати на інших людей. Велику роль відіграють здібності, навички інтерв'ювання, тактовного надання підтримки, встановлення зворотного зв'язку, послідовність і наполегливість, терпеливість і витримка, самоконтроль, щира зацікавленість, спрямовані на досягнення перемін у поведінці та стосунках між соціальним працівником і клієнтом.

Важливим завданням функціонування системи професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери є формування не просто системи спеціальних знань, умінь і навичок фахівця (соціального працівника), а формування саме системи (певного комплексу) компетенцій як інтегративної системи з урахуванням специфіки професійної діяльності (соціально-педагогічної діяльності в соціумі). Компетентність ставить високі вимоги до самостійності особистості соціального працівника, до його вміння брати на себе відповідальність, здатності діяти конструктивно, раціонально, гнучко, активно, творчо; оптимістичної самовіддачі життю, здатності поєднувати свою індивідуальність з умовами життя.

Здійснений аналіз основних теоретичних підходів дозволив сформулювати наступні висновки:

- професійна компетентність є основною характеристикою - соціального працівника, що свідчить про його готовність до виконання професійної діяльності у сучасному суспільстві;

- різні сфери діяльності соціальної роботи охоплюють широкий набір соціальних феноменів і видів діяльності, кожний з яких вимагає своїх знань і вмінь.

- багато аспектів професійної діяльності вимагають вузької спеціалізації. Проте незалежно від спеціалізації для здійснення компетентної професійної діяльності соціальний працівник обов'язково повинен володіти знаннями, що мають міждисциплінарний характер, базовими та спеціальними вміннями, а також відповідними особистісними якостями;

- основними тенденціями у формуванні професійно компетентних соціальних працівників є інтеграція знань з різних наукових та навчальних

дисциплін та поєднання теоретичного та практичного компонентів у їх професійній підготовці.

Список використаних джерел:

1. Валеева Н. Ш., Иралин Н. Б., Асылгареева Д. Д. Проблемы развития социально-правовой компетентности специалиста по социальной работе в системе повышения квалификации. Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 3. С. 162–171.
2. Кічук Я. В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти : дис. ... д-ра наук : спец. 13.00.04. ДЗ “Південноукраїнський Національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”. Одеса, 2010. 375 с.
3. Лісовець О. В. Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Ніжин:НДУ ім. М. Гоголя, 2016, N № 1.-С.43-47.
4. Поліщук В.А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2006. 454 с.

Моргун В.В.,

студент Подільського спеціального

навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу

*Науковий керівник: **Присакар В.В.,** кандидат педагогічних наук, доцент*

Україна, м. Кам'янець-Подільський

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Питання ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників в сучасному українському суспільстві є досить актуальним. Дана проблема набуває особливої значущості з огляду на існуючі соціально-економічні, морально-духовні, політичні перетворення. Окреслені трансформації обумовлюють необхідність формування нових ціннісних орієнтацій, що об'єднують в собі кращі культурні традиції нашої країни. При цьому зміна ціннісних орієнтацій соціальних працівників детермінується сучасними освітніми та соціальними процесами.

Соціально-економічні трансформації, що відбуваються в Україні, висунули на перший план проблеми соціалізації молоді. На формування ціннісних орієнтацій молоді в сучасних умовах здійснює вплив інтегральний результат взаємодії двох цілісних систем. З одного боку, суспільство в усій сукупності проявів суспільного життя впливає на особистість молодої людини, з іншого – особистості активно засвоюють попередній актуальний досвід соціуму, знання, норми, цінності, традиції, що накопичуються і передаються від покоління до покоління. Ціннісні орієнтації молоді як найбільш «динамічної»

групи суспільства більше за інших схильні до змін. Саме в молодіжному середовищі формується новий тип особистості, який буде домінувати і розвиватись у майбутньому. Ціннісні орієнтації є основними векторами соціальних орієнтацій, вони визначають спрямованість особистості і ступінь її соціальності, що змінюються залежно від рівня відповідності індивідуальних потреб і інтересів потребам та інтересам соціуму. Це зумовлює проблему формування ціннісних орієнтацій молоді як для сьогоденної соціальної політики, так і для майбутніх перспектив суспільного розвитку [4, с. 12].

Ціннісні орієнтації розглядаються як один із компонентів, що входить до структури особистості і вбирають в себе рівні і форми взаємодії суспільного та індивідуального в особистості, специфічні форми усвідомлення особистістю навколишнього світу, свого минулого, теперішнього і майбутнього, а також сутності свого власного «Я». Важливо, що ціннісні орієнтації виражають психологічний світ людини, виконуючи регулюючу, організуючу, спрямовуючу функції. Вони приписують особистості певні принципи, норми, правила поведінки, що відповідають тому соціальному оточенню, в якому людина живе. Також, на формування ціннісних орієнтацій молоді сильно починають впливати різні чинники, а саме: кіно, навчальні дисципліни, ЗМІ, ТВ, радіо та звичайно самоосвіта.

Отже, ціннісні орієнтації молоді змінюються з часом. На нашу думку, в даний час, молодь ставить в пріоритет родину, любов, друзів, тобто моральні якості. Це говорить про те, що рівень ціннісних орієнтацій молоді не зменшується, а навпаки росте. Звісно є куди прагнути, є чому навчати молодь і школярів, але треба зазначити, що рівень моральності, особливо, у студентів не на низькому рівні. Є і недоліки, молодь дуже залежна від ЗМІ та думки оточуючих, може піддаватись впливу або жити за стереотипами, якими була вихована. Багато хто вважає, що молодь замало читає, цікавиться живописом, але на нашу думку, в усі століття були ті хто любить читати книги і ті, хто не любить. Звісно не потрібно зупинятися і говорити, що зараз молодь активна має комп'ютери та планшети. З молоддю також потрібно працювати і направляти на вірний шлях, якщо це потрібно. Адже, кожній людині, час від часу, потрібна допомога та порада.

Високий рівень ціннісних орієнтацій має бути притаманний кожній людині, особливо соціальному працівникові. Адже, соціальний працівник, це саме та людина, яка допомагає та наставляє клієнта, який потребує цього. Саме із соціального працівника людина і бере приклад, як потрібно поводитись, яких норм дотримуватися. Від соціального працівника вимагається дотримуватись ціннісних орієнтацій, моральних норм, прийнятих під час роботи чи служби.

Наукові дослідження доводять наявність у ціннісних орієнтаціях елементів спрямованості особистості – ідеалів, установок, потреб, інтересів, мотивів. На думку С. Єрмакової, ціннісні орієнтації – це спрямованість суб'єкта на діяльність і певні цінності. Автор виокремлює два структурних компоненти, що характеризують сутність ціннісних орієнтацій. По-перше, це спрямованість особистості, а по-друге, ціннісно-орієнтаційна діяльність, що сприймається рівнем розвитку відносин і соціальних чинників особистості [2].

На думку Є. Подольської, ціннісні орієнтації людини визначаються через сукупність 3-х компонентів: когнітивного (сміслового), завдяки якому відбувається пізнання реальності й, відповідно, вироблення ціннісного ставлення; емоційного, що виявляє переживання, ставлення до цінностей; і поведінкового, який означає готовність до дії [2]. У цьому контексті вважаємо, що формування професійних цінностей є важливим моментом у професійному становленні соціального працівника.

Наявність професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до творчого пошуку, вдосконалює у свідомості соціального працівника модель фахової діяльності, яка слугуватиме орієнтиром для професійного саморозвитку [2].

У ставленні до професійної діяльності дослідники виокремлюють такі цінності: цінності професії, що пов'язані із самовизначенням у професійній діяльності; цінності професії, що виникають на основі різних видів винагороди професійної діяльності з боку суспільства; цінності, що утворюються на базі різних рис тієї чи тієї професії; цінності вищого ґатунку, регулюють у суспільстві ставлення до професії [3].

Сучасні дослідники у галузі соціальної роботи (С. Єрмакова, Є. Подольська, Л. Тюптя та інші), виокремлюють такі основні цінності соціальної роботи як професійної діяльності: прагнення до переваги індивіда перед суспільством; повага конфіденційності у взаєминах із клієнтами; готовність відокремити особисті почуття і потреби від професійних відносин; прагнення соціальних змін, що відповідають соціально пізнаним потребам; готовність передавати знання та вміння іншим; повага до індивідуальних і групових відмінностей, гідне оцінювання їх; прагнення до розвитку здатності підлеглого допомагати собі самому; готовність діяти від імені підлеглого, незважаючи на можливі фрустрації; прагнення до соціальної справедливості, до економічного, фізичного та розумового благополуччя всіх членів соціуму; прагнення до високих стандартів особистої і професійної етики [3, с. 50].

Соціальний працівник, який усвідомлено обрав власний фах, досягнувши його суспільну значущість, власну місію і моральну сутність, успіх своєї роботи, вбачає: в облагородженні світу людей, які з різних причин опинилися у складних життєвих обставинах; у сповненні цього світу, як би це не було складно, позитивними емоціями; у відчутті власної необхідності суспільству і конкретним людям. Така робота потребує не лише конкретних професійних знань, умінь використовувати продуктивні для кожної конкретної ситуації форми, методи, технології соціальної роботи, але й відповідних особистісних якостей, що формуються на основі ціннісних орієнтацій, без яких багатьом вона може здаватися рутинною, надто обтяжливою і замість користі приносити шкоду клієнтам і суспільству. З такої точки зору особливо важливими є такі індивідуальні якості соціального працівника як: - гуманістична спрямованість; - особистісна і соціальна відповідальність; - загострене почуття справедливості; - власна гідність і повага до гідності іншої людини; - терпимість, ввічливість, порядність; - емпатійність (здатність співпереживати, співчувати); - готовність зрозуміти клієнта і прийти йому на допомогу; - уважність; старанність;

щирість; комунікабельність; - соціальна адаптованість [4].

З метою дослідження стану справ щодо формування ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників серед студентів другого курсу була проведена діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості за методикою С. С. Бубнова з метою вивчення реалізації ціннісних орієнтацій студентської молоді в реальних умовах життєдіяльності, що включала шкали: проведення часу, матеріальний добробут, насолоду прекрасним, милосердя, любов, пізнання нового, соціальний статус, визнання, соціальна активність, спілкування, здоров'я. Відповідно до опрацьованих результатів нами було виведено такий ступінь виразності кожного компонента поліструктурності ціннісних орієнтацій для кожного студента: 59% мають в пріоритеті любов і здоров'я; 20% обрали головними цінностями матеріальний добробут та визнання, повагу людей і вплив на оточуючих; 8% вважають головними цінностями в житті, приємне проведення часу та пошук і насолоду прекрасним; 8% мають в пріоритеті спілкування та високий соціальний статус і управління людьми; 5% обрали головними цінностями допомогу та милосердя до інших людей, соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві та пізнання нового у світі, природі, людині.

За наявними показниками, можна зробити висновок, що у більшості респондентів переважають високо моральні цінності, такі як любов і здоров'я. І це позитивні показники, адже, те, що у майбутніх соціальних працівників у пріоритеті високоморальні цінності, говорить не тільки про них самих, а і про їхнє ставлення до людей, що є важливим у професійній діяльності. Двадцять відсотків людей обрали пріоритетом такі цінності, як високий матеріальний добробут та визнання, повагу людей і вплив на оточуючих. Це також не є погано, адже, кожна людина хоче мати повагу та матеріальні блага. Вісім відсотків вважають головними цінностями в житті приємне проведення часу та пошук і насолоду прекрасним. Це говорить про те, що молоді люди люблять відпочивати та насолоджуватись часом. Це теж добре, адже, дуже мало людей зараз цінують кожен мить життя. Інші вісім відсотків мають за пріоритет спілкування та високий соціальний статус і управління людьми. Кожна людина, яка живе в суспільстві потребує спілкування, хоче мати відповідний статус у суспільстві. Тому за це їх не можна засуджувати. Найменша кількість людей обрала такі пріоритетні цінності, як допомога та милосердя до інших людей, соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві та пізнання нового у світі, природі, людині. На жаль, це є не дуже позитивним показником, бо усоціального працівника має бути у пріоритеті милосердя та допомога. Також, на нашу думку, кожна людина має бути соціально активною та пізнавати світ і природу навколо себе. Отримані нами показники не є ідеальними, але й не є поганими. Майбутнім соціальним працівникам є до чого прагнути та чого досягати.

Таким чином, особливості розвитку орієнтаційних цінностей соціальних працівників вказують на те, що саме ці люди, мають бути високо моральними та освіченими людьми. Адже, саме соціальні працівники працюють із вразливими групами клієнтів, яким часто потрібна психологічна допомога та

гарний приклад для наслідування. Дуже часто ці люди помилились або зневірились у житті. І саме соціальний працівник має вміти допомогти, підтримати та власним прикладом показати позитивні сторони життя в цілому. А значить, надзвичайно важливо, щоб у соціальних працівників були розвинені такі якості, як милосердя, доброта, толерантність, ввічливість тощо.

Список використаних джерел:

1. Долинська Л. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.
2. Єрмакова С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів . Київ, 2003. 266 с.
3. Тюптя Л. Соціальна робота (теорія і практика). Модульна програма для студентів спеціальності «Соціальна робота». Київ : Університет «Україна», 2007. 112 с.
4. Целякова О. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві. Гуманітарний вісник ЗДІА. Вип. 38. 2009. URL: http://zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_22.pdf