

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2>

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

РЕДКОЛЕГІЯ:

Бурлакова Ірина Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Дніпропетровський університет внутрішніх справ, Україна

Гура Тетяна Євгеніївна, доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності, Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна (головний редактор)

Карпенко Зіновія Степанівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри нейрокогнітивної психології, Педагогічний університет імені Комісії національної освіти у Кракові, Польща

Комар Таїсія Василівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, Україна

Кононова Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Лушин Павло Володимирович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», Україна

Яланська Світлана Павлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

Яценко Тамара Семенівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна

Ухвалено до друку Вченою радою Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 1 від 29.08.2023 року).

Видання «Наукові записки. Серія: Психологія» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ No 25491-1543 ІПР від 24.03.2023).
Періодичність: 4 рази на рік.

Офіційний сайт видання: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2>

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR VYNNYCHENKO CENTRAL UKRAINIAN
STATE UNIVERSITY**

RESEARCH BULLETIN

**Series:
PSYCHOLOGY**

Issue 2



Publishing house
"Helvetica"
2023

EDITORIAL BOARD:

Burlakova Iryna, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Dnipropetrovsk University of Internal Affairs, Ukraine

Gura Tetiana, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for scientific work and international activities, Municipal institution “Zaporizhzhya In-Servise Teacher Training Institute” of Zaporizhzhya Regional Council, Ukraine (Editor-in-Chief)

Karpenko Zinoviia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Neurocognitive Psychology, Pedagogical University named after the Commission of National Education in Krakow, Poland

Komar Taisiia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Ukraine

Kononova Maryna, Doctor of Pedagogy, Candidate of Psychology, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Psychology, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Lushyn Pavlo, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology and Personal Development, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, State Institution of Higher Education “University of Educational Management”, Ukraine

Yalanska Svitlana, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic”, Ukraine

Yatsenko Tamara, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Practical Psychology, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Recommended for printing by the Academic Council of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Minutes № 1 dated August, 29, 2023).

Research Bulletin. Series: Psychology is registered by the Ministry of Justice of Ukraine (Certificate of state registration of the print media Series KB No 25491-15431ПП dated 24.03.2023).
Periodicity: 4 times a year.

Official web-site: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

Articles are checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl

ЗМІСТ

ГАЛУШКО Л. Я., АМУРОВА Я. В. ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЛЕКСУ ТЕМАТИЧНИХ ПСИХОМАЛЮНКІВ ЯК МЕТОДУ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ.....	7
ГОРСЬКА Г. О., МЕЛЬНИЧУК І. Я. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	15
ДИГУН І. С. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ НА ДІЮ СТРЕС-ФАКТОРУ.....	23
КАЛАШНИКОВА Л. В., РУДЕНКО Ю. Ю. ХАРАКТЕРИСТИКА СТАДІАЛЬНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЮ ТЕОРІЮ ТА ПРАКТИКУ	29
КЛОЧЕК Л. В. СПРАВЕДЛИВІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВЗАЄМОДІЯХ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	39
КУШНІР Н. С., СТРЕЛЕЦЬ-БАБЕНКО О. В. ОСОБИСТИЙ БРЕНД: СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ В АСПЕКТІ ПСИХОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ.....	47
МІНЕНКО О. О., БЛИЗНЮКОВА О. М. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОРИСТУВАННЯ ГАДЖЕТАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
РАЦУЛ О. А. СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ.....	62

CONTENTS

HALUSHKO L., AMUROVA Ya. THE APPLICATION OF THE COMPLEX OF THEMATIC PSYCHO-PICTURES AS A METHOD OF PSYCHOCORRECTION OF THE PERSONALITY OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF MARITAL STATE IN UKRAINE.....	7
HORSKA H., MELNYCHUK I. PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	15
DIHUN I. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COMPREHENSIVE REHABILITATION OF PERSONS AFFECTED BY STRESS-FACRORS.....	23
KALASHNYKOVA L., RUDENKO Yu. CHARACTERISTICS OF DIFFERENT STAGES INTERCONNECTEDNESS WITHIN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE SKILLS-BASED APPROACH IN EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE	29
KLOCHEK L. JUSTICE IN PEDAGOGICAL INTERACTIONS AS A FACTOR OF MENTAL HEALTH OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	39
KUSHNIR N., STRILETS-BABENKO O. PERSONAL BRAND: ESSENCE, FUNCTIONS AND CONDITIONS OF DEVELOPMENT IN THE ASPECT OF MARKETING PSYCHOLOGY.....	47
MINENKO O., BLYZNIUKOVA O. STUDY OF THE FEATURES OF GADGETS USE BY PRESCHOOL CHILDREN.....	53
RATSUL O. SYSTEM OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL PREVENTIVE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN.....	62

УДК 159.964

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-1>

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЛЕКСУ ТЕМАТИЧНИХ ПСИХОМАЛЮНКІВ ЯК МЕТОДУ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Галушко Любов Ярославівна,

доктор філософії (PhD),

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-6323-5307

Амурова Яна Володимирівна,

доктор філософії (PhD),

доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах

Черкаського інституту пожежної безпеки

імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України

ORCID ID: 0000-0002-3486-1138

Наукова стаття присвячена пізнанню особистості дитини молодшого шкільного віку в умовах війни в Україні. Здійснено аналіз впливу воєнного стану на психічне здоров'я та психосоціальну адаптацію дитини. Розглянуто особливості пізнання психіки молодшого школяра шляхом застосування комплексу психомалюнків. Розглянуто теоретичні аспекти психомалюнку та практичні можливості його використання для психологічної підтримки і корекції психічного стану дітей в умовах війни. У статті проаналізовано психологічні аспекти використання психомалюнку як засобу вивільнення деструктивних емоцій, думок та переживань дитини в умовах стресового середовища. Поставлено акцент на важливості індивідуального підходу до кожної дитини під час застосування презентованого у публікації методу психокорекції, врахування унікальних потреб та характеристик суб'єкта. Проаналізовано ефективність використання психомалюнку в поєднанні з іншими методами психологічної допомоги дітям в умовах воєнного стану. Охарактеризовано техніки та підходи до проведення сеансів психомалюнку з урахуванням специфічних потреб та стану психіки кожної дитини. Зазначаються можливості комбінації цього методу з техніками релаксації, групової терапії та іншими підходами для досягнення комплексного психологічного відновлення. Наголошено, що психомалюнок може стати важливим інструментом у психосоціальній реабілітації дітей, які пережили травматичні події внаслідок воєнного стану. Доведено, що провідним методом допомоги дітям в умовах війни є активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), що спирається на спонтанність і невимушеність поведінки суб'єкта за умов опрідметнення психічного змісту в тематичних малюнках. Представлено фрагмент емпіричного матеріалу пізнання респондента, який відображає специфіку використання психомалюнку в роботі з дітьми. Дослідження спрямовано на виявлення можливостей застосування психомалюнку як інструменту відновлення психологічної стійкості дітей у період війни. Результатами дослідження засвідчено, що застосування комплексу тематичних психомалюнків сприяє покращенню психічного стану дитини та допомагає їй ефективніше адаптуватися до стресових ситуацій, що виникають в умовах воєнного стану. У статті розглянуто важливість та перспективи використання методу активного соціально-психологічного пізнання як ефективного засобу психокорекції особистості дитини під час воєнного стану, акцентуючи увагу на методиці психомалюнку та її значущості для психічного здоров'я та соціальної адаптації дітей у екстремальних і стресових умовах життєдіяльності.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання, психокорекція, психомалюнок, психологічний супровід, психоемоційні стани дітей, архетипна символіка, адаптація, молодший школяр.

Halushko Liubov, Amurova Yana. The application of the complex of thematic psycho-pictures as a method of psychocorrection of the personality of children of younger school age in the conditions of marital state in Ukraine

The scientific article is devoted to learning about the personality of a child of primary school age in the conditions of war in Ukraine. An analysis of the impact of martial law on the child's mental health and psychosocial adaptation was made. Peculiarities of learning about the psyche of a junior high school student through the use of a complex of psycho-drawings are considered. The theoretical aspects of psycho-drawing and the practical possibilities of its use for psychological support and correction of the mental state of children in the conditions of war are considered. The article analyzes the psychological aspects of using psycho-drawing as a means of releasing destructive emotions, thoughts and experiences of a child in a stressful environment. Emphasis is placed on the importance of an individual approach to each child when applying the method of psychocorrection presented in the publication, taking into account the unique needs and characteristics of the subject. The effectiveness of the use of psycho-drawing in combination with other methods of psychological assistance to children in the conditions of martial law was analyzed. Techniques and approaches to psycho-drawing sessions are characterized, taking into account the specific needs and mental state of each child. The possibilities of combining this method with relaxation techniques, group therapy and other approaches to achieve complex psychological recovery are indicated. It is emphasized that the psycho-drawing can become an important tool in the psychosocial rehabilitation of children who have experienced traumatic events as a result of martial law. It has been proven that the leading method of helping children in war conditions is active social-psychological cognition (ASPP), which is based on the spontaneity and ease of the subject's behavior under the conditions of the objectification of mental content in thematic psycho-drawings. A fragment of the empirical material of the respondent's knowledge is presented, which reflects the specifics of the use of psycho-drawing in working with children. The research is aimed at identifying the possibilities of using psycho-drawing as a tool for restoring the psychological stability of children during the war. The results of the study proved that the use of a complex of thematic psycho-drawings contributes to the improvement of the child's mental state and helps him to adapt more effectively to stressful situations arising in the conditions of martial law. The article considers the importance and prospects of using the method of active socio-psychological cognition as an effective means of psychocorrection of a child's personality during martial law, focusing on the method of psycho-drawing and its significance for the mental health and social adaptation of children in extreme and stressful conditions of life.

Key words: active socio-psychological cognition, psychocorrection, psycho-drawing, psychological accompaniment, psychoemotional states of children, archetypal symbolism, adaptation, junior high school student.

Вступ

У період воєнного стану в Україні психологічний супровід дітей набуває особливого значення через збільшення стресових ситуацій, які впливають на психічне здоров'я та емоційне самопочуття молодших школярів. Основною метою психологічного супроводу дітей в умовах війни є психокорекція наслідків психічних травм, допомога в адаптації до нових умов життєдіяльності і підтримка їхнього ментального здоров'я. Тому зараз гостро відчувається необхідність об'єднання зусиль спеціалістів психологічної сфери, які б допомагали дитині в адаптивному переживанні горя та супроводжували її в подальшій психологічній реабілітації.

Актуальність проблеми вивчення діагностичних можливостей методики комплексу тематичних психомалюнків зумовлена необхідністю поповнення методичного інструментарію психологів-практиків методами, що передбачають цілісний підхід до дослідження внутрішньо-особистісних характеристик з орієнтацією на глибинно-рефлексивне розуміння психіки. Вивчення особливостей використання психомалюнку у роботі з дітьми уможливить здійснення психологічної корекції уже на ранньому етапі формування самосвідомості людини.

Дитина є відкритою і незахищеною перед трагічними подіями, що травмують її життя. Діти та жінки щоразу частіше стають жертвами сучасних воєнних подій: цивільне населення, зокрема молодші школярі, є мішенями для насилля. Позаяк характер війн змінюється, спеціалісти, що працюють із дітьми у країнах, де відбувається війна, намагаються знаходити нові шляхи допомоги. Наразі вважається, що чим швидше допомогти дитині упоратися зі стресами війни, то краще вона почуватиметься і знизиться ризик виникнення проблем у майбутньому. Якщо у процес війни втягнуто все населення, першочерговим завданням є якнайшвидше надання допомоги якомога більшій кількості дітей.

Психомалюнок є одним із способів психологічної корекції, застосовуваний у роботі з дітьми в умовах воєнного стану в Україні. Він ґрунтується на творчому процесі, за допомогою якого дитина може виразити свої почуття, думки та емоції через малюнок.

Основні переваги використання психомалюнку у роботі з дітьми становлять: емоційний вибір (малювання дозволяє дитині виразити свої емоції та стан, навіть якщо вона має труднощі у словесному вираженні своїх почуттів); конфіденційність (для багатьох дітей аналіз психомалюнку може бути більш безпечною формою спілкування, що сприяє більшій відкритості та вираженню власних переживань); відсутність обмежень (дитина може малювати те, що переживає або про що думає, без обмежень та оціночних суджень); рефлексія (аналіз власного малюнку допомагає дитині краще зрозуміти власні емоції та почуття); психологічна підтримка (малювання може бути частиною процесу психологічного відновлення дитини, що сприяє розпізнанню та усвідомленню наявних страхів, тривоги або негативних емоцій).

Психомалюнок може використовуватися як один із елементів психологічної підтримки поряд із іншими методами, як-от: ігрова терапія, групові заняття, релаксаційні техніки тощо. Важливо враховувати індивідуальні особливості дитини та ставитися до її малюнків з увагою та повагою, створюючи безпечне середовище для вираження емоцій та почуттів. В основу дослідження покладено гіпотезу про те, що психомалюнок в парадигмі АСПП дає змогу здійснювати корекцію психологічних (особистісних) проблем дітей молодшого шкільного віку [8].

Матеріали та метод

Дослідження спрямоване на вивчення діагностичних можливостей комплексу тематичних психомалюнків у глибинному пізнанні психіки суб'єкта. Методика тематичних малюнків була сформована відповідно до концепції психодинамічної парадигми. За основу взято метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) [7-10], розробленого академіком НАПН України Т. С. Яценко. Він передбачає використання континууму прийомів, що комплексно забезпечують об'єктивність та надійність емпіричних даних, є засадничим методом нашого дослідження.

Малюнкові прийоми, що застосовуються в АСПП, мають психоаналітичне спрямування і зорієнтовані на виявлення глибинно-психологічних аспектів психіки, на відміну від тестових і проєктивних методик. У дослідженнях наголошується, що діагностичні можливості психомалюнку визначаються особливостями символічної інтеграції зовнішнього і внутрішнього світу в образах, що сприяє пізнанню базових характеристик психіки суб'єкта [6].

Спрямованість роботи у цьому напрямку психокорекції пов'язана з особистісними передумовами труднощів спілкування і має безпосереднє відношення до проявів психіки, які об'єднують у собі свідомі та несвідомі аспекти одночасно. В основу концепції дослідження покладено психодинамічну теорію розроблену Т. С. Яценко, що містить: ідею цілісності психіки в єдності свідомих та несвідомих виявів в їх суперечливій сутності; розуміння активного характеру глибинних детермінант, що ініціюють невимушену, спонтанну активність суб'єкта в єдності сфер свідомого та несвідомого [7].

Показником ефективності методу є діалог, який дозволяє об'єктивувати логіку несвідомого. Аналіз кожного малюнку відбувається в тісній взаємодії з респондентом, при цьому авторський текст набуває такого ж значення, як і сам малюнок. Суттєвим є те, що психолог оперує лише наданою йому інформацією, прояснюючи системні її характеристики і логіку і не вдаючись до тривіальних деталей. Важливим при цьому є врахування того факту, що глибинні аспекти пов'язані із стабілізованою внутрішньою суперечністю суб'єкта, яка зумовлена складністю взаємозв'язків між свідомим та несвідомим у психіці і виражається в системі психологічних захистів [10].

Діагностична інформація, отримана протагоністом за допомогою методу психоаналізу тематичних психомалюнків, становить психокорекційний ефект, оскільки має сутнісне для автора значення [3]. Вона стосується тих аспектів психіки суб'єкта, які залишалися поза його свідомою увагою (взаємозв'язки проявів психічного змісту, який є натяком щодо наявності глибинних передумов особистісної проблеми). Це вказує на процес формування едіпової залежності, яка у подальшому буде проявлятися у поведінці дитини.

У діагностико-корекційному процесі АСПП використовуються опредметнені засоби глибинного пізнання (комплекс тематичних психомалюнків, психомалюнки тату, репродукції художніх полотен, предметні моделі, робота із архетипом «каменя» тощо) [1; 9]. Предметом глибинного пізнання є цілісна психіка в її свідомих і несвідомих виявах. Провідні механізми організації АСПП: позитивна дезінтеграція і вторинна інтеграція психіки на більш високому рівні її розвитку [10].

Засадничою у методичному аспекті психодинамічного підходу є процесуальна діагностика (невід'ємність діагностики та корекції), основу якої становить діалогічна взаємодія психолога з суб'єктом. Їй властива неповторність конкретно-семантичного аспекту пов'язаного із індивідуальністю та своєрідністю особистісних проблем протагоніста.

Результати

Графічні проективні методики широко застосовуються у практичній психології. Малюнкові методики використовуються з метою дослідження взаємостосунків у сім'ї, розвитку інтелектуальної сфери особистості; діагностики індивідуально-психологічних особливостей та у психотерапевтичній і психокорекційній практиці.

Використання малюнкових технік як проективних, так і суто тестових методик не дає бажаного результату. Традиційна тестова спрямованість до інтерпретації образної продукції обмежує можливості її використання щодо вивчення глибинно-психологічних феноменів, отже, й реалізацію цілісного підходу у пізнанні психічної реальності.

Психокорекційні засоби є необхідними для зняття психічної напруги та психологічного супроводу дітей в умовах війни. Особливу роль у проживанні горя дитиною відіграють предметні моделі (іграшки, використовувані у процесі психокорекційних занять). Втрата рідної людини як об'єкту прив'язаності спонукає респондента до фокусування на перехідному об'єкті, яким може бути іграшка чи річ, що подарована близькою людиною, або предмет, що їй належав [4].

Психокорекційні методи програми психологічного супроводу дітей в умовах війни застосовуються задля того, аби показати дітям, що будь-яка реакція є нормальною, незважаючи на її заданість, а також, щоб навчити їх відновлювати контроль над своїми спогадами [2]. Вони не зможуть забути ті жахливі речі, які бачили або пережили особисто, але вони можуть навчитися згадувати їх без емоційного перевантаження та керувати своїми спогадами, а не залежати від них.

Психологічна підтримка дітей в умовах воєнного стану потребує комплексного та індивідуального підходу до кожної дитини, з урахуванням її віку, індивідуальних особливостей та пережитого досвіду [4; 5]. Важливою також є постійна увага до психологічного стану спеціалістів, які працюють з дітьми, оскільки психологи можуть відчувати стрес від роботи в екстремальних умовах діяльності.

В основу дослідження покладено методику психоаналізу комплексу тематичних малюнків, що дозволило розкрити багатоаспектність образної символіки та виявити спроможність даного методу у процесі пізнання психіки дітей молодшого шкільного віку [6]. Саме у символі цілісно виражаються суперечливі тенденції, які зумовлюють його полізначність.

У дослідженні брали участь учні 1-4 класів Комунальний заклад «Гімназія «Сучасник» Кропивницької міської ради та Комунальний заклад «Ліцей нових технологій навчання» Кропивницької міської ради. Загальна вибірка становить 204 обстежуваних.

Метою емпіричного дослідження було визначення особливостей сприймання учнями молодшого шкільного віку тематики комплексу психомалюнків. Для проведення дослідження використовувалася проективна методика «Неіснуюча тварина» та опитування щодо сприймання і розуміння тем комплексу тематичних психомалюнків. Задля проведення опитування обстежуваним було представлено перелік тем психомалюнків та завдання обрати ті, які найбільш зрозумілі їм і були обрані для подальшої роботи. Для виявлення тем, які найкраще сприймаються та усвідомлюються дітьми молодшого шкільного віку, ми не надавали пояснень щодо незрозумілих слів та змісту теми. На виконання завдання відводилося та тривалість часу, яку обирала сама дитина.

Обробка результатів базувалась на кількісних показниках виборів кожної теми комплексу психомалюнків. Потім отримані результати заносилися до загальної таблиці та інтерпретувалися на основі кількісних даних. Перед школярами ставилось завдання ретельно оглянути теми комплексу психомалюнків та обрати ті, які їх найбільше зацікавили та не викликають труднощів у сприйнятті змістового навантаження.

Аналіз результатів дослідження показав, що серед учнів молодшого шкільного віку існує тенденція до вибору тих тем, які виражають позитивне ставлення до майбутнього та дають змогу відтворити у малюнку ситуації емоційного задоволення: «Ідеальна сім'я» (85,29%), «Моє майбутнє» (85,29%), «Моя мрія» (86,76%), «Радісний день у сім'ї» (81,37%). Значно виражена перевага цих тем свідчить про схильність дітей до символізації бажаних та емоційно позитивних образів.

Теми, які сприяють виявленню емоцій деструктивного характеру, психологічного дискомфорту з урахуванням вікових особливостей і індивідуального сприйняття кожного учня, мають суттєво нижчу кількість виборів («Сприйняття близькими та оточуючими людьми мого не існування», «Трагічна подія, яка відбулася в минулому», «Трагічна подія мого життя», «Конфлікт», «Криза та етапи виходу з неї», «Звичайний психічний стан близьких мені людей», «Сім'я за моєї відсутності. Я поза сім'єю», «Людина, яку я відсторонюю», «Емоційне сприйняття близькими людьми один одного», «Я їду назустріч біді»).

Також можна спостерігати тенденцію до надання переваг темам, спрямованих на вивчення соціального оточення особистості та внутрішньо сімейній ситуації, про що і свідчать результати опитування. Помітним є той факт, що при виборі тем «Я серед дівчат» та «Я серед хлопців», можна враховувати й статеву відмінність опитуваних: дівчата віддавали перевагу темі, яка стосується представлення себе серед дівчат, а хлопці – темі «Я серед хлопців».

У ході проведеного дослідження було виявлено нерівномірний розподіл вибору тем, які стосуються різних сфер життєдіяльності особистості та передбачають представлення у малюнку емоційно протилежних переживань (тема «Трагічна подія мого життя» – 27, 94% на протилугу малюнку «Радісний день у сім'ї» – 81, 37%).

Процес роботи передбачає рівнозначне врахування як візуального сприйняття автором власного малюнку та презентацію його розуміння, так і сам собою сюжет малюнку з наповненням образів архетипним змістом.

Представимо фрагмент стенограми роботи з протагоністом В. і особливості його аналізу на матеріалі комплексу психомалюнків.

Фрагмент психоаналізу комплексу тематичних малюнків респондента В.



Рис. 1. Неіснуюча тварина

П.: 1 Розкажи про цю тварину, як її звать?

В.: 2 Його звать Індюод. Він любить співати, він дуже гарно співає, і всі його слухають.

2а А ще він дуже добрий та лагідний. У нього є дві різні лапки: куряча та ведмежа.

П.: 3 Він незвичайний?

В. Так

П. Розкажи про нього.

В.: 4 Ось у нього три ока. Зелене бачить все так, як воно є, людей такими, як вони є, тобто те, що хочеться йому бачити.

П.: 5 Тобто він бачить правду без прикрас?

В.: 6 Так.

П.: 7 А що бачать два інших очка?

В.: 8 Коричневий бачить все зло, бачить злого духа, щоб можна було втекти від нього.

П.: 9 Він з іншого світу злих духів бачить?

В.: 10 Він взагалі всіх бачить. Він бачить натовп, а коричневе око йому виокремлює тих, хто злий.

П.: 11 А що ж бачить синє око?

В.: 12 Синє – це позитивчик.

П.: 13 Тобто це око втілює почуття радості??

В.: 14 Так.

П.: 15 Тоді навіщо йому роги, якщо Індуюд добрий та лагідний?

В.: 16 Для краси. 16а А три вуха йому для того, щоб чіткіше чути музику.

П.: 17 Ось у нього такий тулуб незвичайний, йому зручно з ним?

В.: 18 Зате він приносить радість маленьким шанувальникам, він може їх на собі покатати.

П.: 19 Йому не важко катати на спині маленьких шанувальників?

В.: 20 Ні, це ж його шанувальники, вони слухають, як він співає.

П.: 21 В нього такий носик цікавий, що в ньому особливого?

В.: 22 Так, ніс у формі квітки. Це для краси.

П.: 23 А ось у нього такі лапки різні, вони йому не заважають? 23а Що робить одна лапка та інша?

В.: 24 Наприклад він може стати на задні лапки і постояти, а курячі... Він майже курка і ця частина теж від курки.

П.: 25 Ось у нього не має крил, або рук. Вони йому не потрібні взагалі?

В.: 26 Я про це не задумувалась. 26а Навіщо йому кучеряве пір'я?

П.: 27 Можна сказати, що ним він привертає до себе увагу, щоб більше прихильників звертали на нього?

В.: 28 Я так не думаю.

П.: 29 А як тоді? Це в нього від природи таке пір'я?

В.: 30 Це в нього від генів батьків. В нього були мама і тато, і вони були дуже схожими на левів. Тільки вони були кучерявими левами.

П.: 31 І це волосся від батьків, так?

В.: 32 Так.

П.: 33 А що ще може бути від батьків?

В.: 34 Від батьків може бути ось це позитивне око. Вони теж такі веселі, хороші.

П.: 35 А що його власне, унікальне?

В.: 36 Шия.

П.: 37 Чим вона йому допомагає?

В.: 38 Я думаю, що ця шия в нього налаштована так, що робить кращим його голос.

П.: 39 Тобто допомагає співати?

В.: 40 Так. 40а Але коли він не співає, цю шию можна зняти та вдягнути іншу шию, котра жовтенького кольору.

П.: 41 Виходить в нього дві шиї?

В.: 42 Так.

П.: 43 А куди інша дівається?

В.: 44 А другу він залишає вдома. А зелену шию він може залишити вдома, коли йде на прогулянку.

П.: 45 Можна сказати, що жовта шия повсякденна?

В.: 46 Так.

П.: 47 А зелена – концертна?

В.: 48 Так.

П.: 49 А те, що шия одного кольору з ріжками, це що означає?

В.: 50 Ні, це просто так, для краси.

П.: 51 Чим ви з Індуюдом схожі?

В.: 52 Я теж люблю співати. Мені подобається пісня kota Леопольда, пісенька Слоненятка. Тільки в мене не дуже гарно виходить.

П.: 53 А чим тобі подобаються ці пісеньки?

В.: 54 Вони добрі і мультики гарні, веселі.

П.: 55 Добре. Що б ти наостанок побажала б Індуюдові?

В.: 56 Щоб він продовжував співати, був добрим, і у нього було багато прихильників.

Науково-узагальнювальний аналіз фрагменту стенограми психокорекційної роботи з респондентом В.

Аналіз стенограми дає підстави стверджувати, що протагоніст має негативний досвід у взаємодії батьками. Психокорекційна робота дозволила об'єктивувати умовну цінність протагоніста – єднання з іншими людьми, потреба у творчій самореалізації.

Аналіз стенограми дає підстави констатувати існування проблеми вибору можливостей реалізації, протагоніст В. виявляє труднощі у співвіднесенні власних бажань та можливостей. Психолог формулює гіпотезу, що проблеми вибору пов'язані із взаємодією з батьками, особливо з матір'ю. На основі невпевненості у виборі виявляється схильність протагоніста «відходити від реальності» у випадках конфліктів та непорозумінь, що блокує реалізацію можливостей протагоніста. Спостерігається також тенденція розмежовувати свої відчуття та емоції відносно обставин, в яких опиняється протагоніст.

У процесі психоаналітичної роботи з молодшим школярем важливою є цілісність пізнання, тому використання психомалюнку є невід'ємною частиною психокорекції. Психомалюнок виконує роль захисту суб'єкта від складної психоаналітичної інформації [8]. Діалогічна взаємодія з автором малюнків сприяє виявленню індивідуальної неповторності психіки суб'єкта. Діагностико-корекційна процедура полягає в зосередженні уваги на системних характеристиках несвідомого, які зумовлюють особистісні програми людини, що виражаються в тенденціях її поведінки.

Висновки

Результати дослідження дозволяють констатувати важливість архетипів для розуміння закономірностей функціонування несвідомого. Архетипи виражають зміст колективного несвідомого, що має надіндивідуальну природу в конкретному виконанні набуває індивідуального забарвлення, що виражається за допомогою образів. Завдяки властивості психіки передавати складний психологічний зміст через форму, образність, колір, малюнкова продукція дозволяє вивчати інформацію, яку містять архетипи.

Робота з малюнковою продукцією забезпечується шляхом здійснення процесуальної психодіагностики, що передбачає порційність та поступальність психологічного впливу, а також побудову психологічної гіпотези на основі багаторівневого аналізу матеріалу. У зв'язку з цим психокорекційна та психодіагностична процедури у роботі з методикою тематичних психомалюнків існують невід'ємно, поперемінно випереджаючи одна одну. Одержана таким чином інформація знаходиться у контексті важливих для автора значень і становить психокорекційний ефект.

Психомалюнок, на відміну від проєктивних методик, дозволяє розкрити всю неповторність людської психіки, що виражається у його спроможності витягнути на поверхню глибинні, несвідомі психічні процеси і їх взаємодії зі свідомістю особистості, оскільки свідоме і несвідоме функціонують за різними законами, які виражають сутність протистояння між цими підструктурами психіки: вони є протилежностями одного цілого й водночас еквівалентні та зорієнтовані на збереження цієї цілісності.

Діти молодшого шкільного цілком здатні сприймати роботу з психомалюнком, зокрема, з тематичним комплексом психомалюнків, але можлива вірогідність свідомого відкидання тем, які сприяють глибшому усвідомленню негативних переживань та емоцій та тем з незрозумілим змістовим навантаженням.

Література:

1. Амурова Я. Глибинне пізнання архетипної символіки в малюнках тату. *Наукова школа академіка НАПН України Тамари Яценко*. Дніпро. 2019. 350 с. С. 168–173.
2. Вознюк О., Романенко Є. Психоаналітичні методи корекції негативних психоемоційних станів у школярів. *Психолог*. 2007. №5. С. 28–14.
3. Галушко Л. Я. Можливості процесуальної діагностики в єдності з психокорекцією у мотиваційно-глибинному пізнанні. *Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2021. С. 57-60.
4. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
5. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол.; заг. ред. В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.
6. Психоаналіз репродукцій художніх творів у підготовці психологів: Навчальний посібник / [Т. С. Яценко, В. І. Бондар, Л. Я. Галушко, А. М. Камінська, О. В. Педченко]. Дніпро, Київ, 2018. 300 с.
7. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.
8. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Степашко В. О. Опредметнені засоби репрезентації психіки суб'єкта – передумова глибинного пізнання. *Теорія і практика сучасної психології : збірник наукових праць*. 2018. №2. С. 47 – 56.
9. Yatsenko T. The relationship of conscious and unconscious: psychodynamic approach. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2018. № 26 (2). С. 335–353.
10. Yatsenko Tamara, Halushko Lyubov, Ivashkevych Ernest & Kulakova Larysa. Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: *Functioning of Pragmatic Referent Statements Psycholinguistics* (2022). Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. 31(1). С.187–232.

References:

1. Amurova Ya. (2019). Hlybynne piznannia arkhetypnoi symboliky v maliunkakh tatu [In-depth knowledge of archetypal symbolism in tattoo designs]. *Naukova shkola akademika NAPN Ukrainy Tamary Yatsenko*. Dnipro. 350 s. S. 168–173. [in Ukrainian].
2. Vozniuk O., Romanenko Ye. (2007). Psykhoanalytychni metody korektsii nehatyvnykh psykhoemotsiinykh staniv u shkoliariv [Psychoanalytic methods of correction of negative psychoemotional states in schoolchildren]. *Psykholog*. № 5. S. 28–14. [in Ukrainian].
3. Halushko L. Ya. (2021). Mozhlyvosti protsesualnoi diahnostryky v yednosti z psykhokorektsiieiu u motyvatsiino-hlybynnomu piznanni [Possibilities of procedural diagnostics in unity with psychocorrection in motivational and in-depth cognition]. *Tsilisnyi pidkhid u psykhologii osobystosti: osoblyvosti teorii ta praktyky*. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kropyvnytskyi: FOP Piskova M. A. S. 57–60. [in Ukrainian].
4. Zlyvkov V., Lukomska S., Yevdokymova N., Lipinska S. (2023). Dity i viina [Children and War]: monohrafiia. Kyiv-Nizhyn : Vydavets P.P, Lysenko M. M. 221 s. [in Ukrainian].
5. Konsultuvannia v systemi psykhosotsialnoi dopomohy ditiam i simiam, shcho opynylys u skladnykh zhyttievnykh obstavynakh vnaslidok viiskovykh dii [Counseling in the system of psychosocial assistance to children and families who find themselves in difficult life circumstances as a result of military operations] / avt. kol.; zah. red. V. H. Panok, I. I. Tkachuk. Kyiv : UNMTs praktychnoi psykhologii i sotsialnoi roboty, 2019. 144 s. [in Ukrainian].
6. Psykhoanaliz reproduksii khudozhnikh tvoriv u pidhotovtsi psykhologiv [Psychoanalysis of reproductions of works of art in the training of psychologists]: Navchalnyi posibnyk / [T. S. Yatsenko, V. I. Bondar, L. Ya. Halushko, A. M. Kaminska, O. V. Pedchenko]. Dnipro, Kyiv, 2018. 300 s. [in Ukrainian]
7. Yatsenko T. S. (2004). Teoriia i praktyka hrupovoi psykhokorektsii: Aktyvne sotsialno-psykhologichne navchannia [Theory and practice of group psychocorrection: Active social-psychological training]: navch. posib. Kyiv : Vyshcha shkola. 679 s. [in Ukrainian].
8. Yatsenko T. S., Halushko L. Ya, Stepashko V. O. (2018). Opredmetneni zasoby reprezentatsii psykhiky subiekta – peredumova hlybynnoho piznannia [Objectified means of representing the subject's psyche are a prerequisite for deep knowledge]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykhologii : zbirnyk naukovykh prats*. № 2. S. 47–56. [in Ukrainian].
9. Yatsenko T. (2018). The relationship of conscious and unconscious: psychodynamic approach. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. № 26 (2). S. 335–353. [in Ukrainian].
10. Yatsenko Tamara, Halushko Lyubov, Ivashkevych Ernest & Kulakova Larysa (2022). Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: *Functioning of Pragmatic Referent Statements Psycholinguistics*. Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. 31(1). S. 187–232. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1256/351>.

УДК 159.922:378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-2>

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Горська Галина Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-8686-8223

Мельничук Ірина Ярославівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-3545-2117

Стаття присвячена дослідженню психологічних умов розвитку soft skills майбутніх спеціалістів в освітньому процесі ЗВО. Здійснено аналіз зарубіжного досвіду щодо вивчення психологічних особливостей soft skills та їх формування. Виокремлено суттєві ознаки soft skills, пов'язані з компетентностями, що сприяють самореалізації майбутніх фахівців. Акцентовано увагу на необхідності активного формування та розвитку soft skills у студентів на етапі навчання у ЗВО з урахуванням оптимальних психологічних умов організації освітнього процесу. Методологічну базу дослідження склали ідеї розвивального навчання, які спираються на концептуальні положення про соціально-культурне середовище як джерело психічного розвитку Л.С.Виготського; провідної ролі діяльності у становленні особистості О.М.Леонтьєва; значення власної активності суб'єкта в процесі його становлення Г.С.Костюка. Констатовано, що організація навчального процесу у вищих навчальних закладах поки що не має універсальних технологій формування soft skills, але наявний позитивний досвід, який варто використати. Професійна підготовка має бути організована як діалогічний процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії, в якому поєднано власну активність студента з умовами сприятливого освітнього середовища. Серед інноваційних технологій, які успішно реалізуються для розвитку soft skills, можна виділити особистісно-орієнтовані, технології кооперативного навчання, інтерактивні, інформаційні, технології проектів.

Використання сучасних інноваційних методів передбачає створення відповідного навчального середовища, яке включає певні організаційно-педагогічні та соціально-психологічні умови. Для організації особистісно орієнтованого навчання з метою розвитку soft skills важливо надати можливість суб'єкту усвідомити власні особистісні ресурси та активізувати їх, ініціювати потреби саморозвитку, самовдосконалення.

Ключові слова: soft skills; професійна підготовка; освітній процес; психологічні умови; інноваційні освітні технології; особистісний розвиток; професійне самовизначення.

Horska Halyna, Melnychuk Iryna. Psychological conditions for the development of soft skills of future specialists in the process of professional training

The article is devoted to the study of psychological conditions for the development of soft skills of future specialists in the educational process of higher education. An analysis of foreign experience in the study of psychological features of soft skills and their formation was carried out. Revealed essential features of soft skills, related to competencies, that contribute to self-realization of future specialists are highlighted. Emphasis is placed on the need for active formation and development of soft skills in students at the stage of study in higher education institutions taking into account the optimal psychological conditions for the organization of the educational process. The methodological basis of the research was made up of the ideas of developmental learning, which are based on the conceptual provisions about the socio-cultural environment as a source of mental development of L.S. Vygotsky; the leading role of activity in the formation of O.M. Leontiev's personality; the importance of the subject's own activity in the process of his formation H.S. Kostyuk. It is stated that the organization of the educational process in

higher education institutions does not yet have universal technologies for the formation of soft skills, but there is a positive experience that should be used. Professional training should be organized as a dialogic process of subject-subject interaction, in which the student's own activity is combined with the conditions of a favorable educational environment. Among innovative technologies which are successfully realized for the development of soft skills there are person-oriented, technologies of cooperative learning, interactive, informational, technologies of projects. Usage of modern innovative methods provides creation of appropriate learning environment that includes certain organizational-pedagogical and social-psychological conditions. For the organization of personally oriented training for the purpose of developing soft skills, it is important to provide the subject with the opportunity to realize his own personal resources and activate them, to initiate the needs of self-development, self-improvement.

Key words: *soft skills; professional learning; educational process; psychological conditions; innovative educational technologies; personal development; professional self-determination.*

Вступ

Стрімкі трансформації сучасного суспільства – цифровізація, пандемія, соціальна нестабільність, – диктують людству нові стратегії поведінки для успішної особистісної і професійної реалізації. Відповідно, з'являються нові вимоги для багатьох визначених раніше компетентностей у різних сферах діяльності людини. Найважливішою властивістю особистості стає здатність виявити та реалізувати свій внутрішній потенціал в умовах перманентно динамічних виробничих відносин, ринку праці, суспільних вимог.

Такі виклики нинішньої реальності стають передусім предикторами для виникнення нових освітніх потреб як у царині загальної середньої, так і вищої професійної освіти, яка є необхідною ланкою в безперервному процесі підготовки молодого покоління до життя. Цими потребами можна вважати необхідність формування складних психологічних утворень, які в минулому не мали настільки суттєвого значення: стійкість до стресів, конфліктів, невизначеності; уміння гнучко реагувати на важкі ситуації, знаходити оптимальні рішення; діяти організовано і розумно в умовах соціальної та виробничої мультизадачності. Намітилася тенденція підвищення уваги і попиту до таких якостей і компетентностей працівника, які характеризують його як особистість, суб'єкта спілкування та взаємодії незалежно від конкретної сфери професійної діяльності. Такі властивості почали системно вивчатися ще у 60-ті роки ХХ століття і отримали назву «soft skills» – м'які, гнучкі, еластичні навички, які носять універсальний характер і не пов'язані зі спеціалізованими фаховими надбаннями.

З початку ХХІ століття концепцію розвитку «soft skills» в різних освітніх установах активно впроваджують у зарубіжній педагогічній практиці. Це значно посприяло зміні освітніх стратегій і використанню нових технологій в процесі професійної підготовки спеціалістів різних профілей. Міжнародні наукові дослідження, до яких були залучені учені більш ніж двадцяти країн, вивчали ефективність оволодіння різними soft skills в контексті професійного світового досвіду. Починаючи з 2005 р. Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСД), до складу якої входять 37 країн (Україна – асоційований член групи), проводить лонгітюдні дослідження в рамках вивчення критеріїв, які сприяють соціально-економічному прогресу як на рівні соціальної значущості, так і на рівні індивідуально-особистісних характеристик спеціалістів різних сфер діяльності. За результатами власних наукових розвідок фахівцями ОЕСД було визначено актуальні світові **тенденції професійної підготовки сучасних спеціалістів** різних галузей, які мають вирішальне значення для розуміння ролі досягнень науково-технічного прогресу в існуванні людства в цілому. Наголошується, що для ефективного функціонування в контексті змін, для працівника будь-якої спеціальності необхідними є соціальні некогнітивні навички, які виявляються у широкому колі життєвих ситуацій, – «навички спілкування» і «навички для досягнення цілей в роботі з іншими людьми» [1].

Серед зарубіжних авторів, які здобули визнання завдяки публікаціям результатів емпіричних досліджень soft skills та їх трактування з позиції значущості у професійних досягненнях, – Б. Еббот, А.Х. Нільсон, К. Лоренц, С. Мелоні, М. Ендрюс. У вітчизняних наукових розвідках також

помітно зростає зацікавленість тематикою soft skills у зв'язку із різними аспектами професійної підготовки, про що свідчать роботи О.М. Василенко, О.Л. Кірдан, О.П. Кірдана, К.О. Ковалю, С.А. Наход, Т.М. Смагіної, О.М. Шуневич та ін. Незважаючи на надзвичайну популярність проблеми soft skills, у науковому доробку мало приділяється уваги вивченню психологічних умов їх становлення як внутрішньо-суб'єктивного утворення в освітньому процесі, в тому числі на етапі професійної підготовки у закладах вищої освіти, що і зумовило вибір теми нашої статті.

Матеріали та метод

Методологічну базу дослідження склали ідеї розвивального навчання, які спираються на концептуальні положення про соціально-культурне середовище як джерело психічного розвитку Л.С. Виготського; провідної ролі діяльності у становленні особистості О.М. Леонтьєва; значення власної активності суб'єкта в процесі його становлення Г.С. Костюка. Для вирішення поставленої задачі було використано загальнонаукові методи теоретичного аналізу, порівняння та аналогії з метою виявлення основних тенденцій дослідження soft skills; реферування наукових джерел, узагальнення психолого-педагогічного досвіду; емпіричний метод творчого моделювання в освітньому процесі оптимальних умов формування гнучких навичок у студентів ЗВО.

Матеріалами для підготовки статті слугували інформаційні джерела, розміщені у відкритому доступі на офіційних сайтах мережі Internet, а також результати узагальнення досвіду професійної підготовки та організації освітнього процесу на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Результати

У сучасних публікаціях поки-що відсутнє однозначне розуміння поняття «soft skills», труднощі визначення якого полягають у тому, що донині немає встановлених змістовних характеристик, які б засвідчили його верифікованість.

Виділяють два види навиків: «soft skills» і «hard skills», які доцільно аналізувати в контексті професійної підготовки. Перші, «гнучкі» або «м'які», – це соціально-психологічні навички, до яких належать комунікативні, лідерські, командні, мисленнєві та інші. Другі – «жорсткі навички», суто професійні, спеціалізовані, які можна визначити як комплекс знань, дій та інструментів, засвоєних в процесі організованого навчання, для яких важливою умовою є передбачуваність, типовість, шаблонність, відповідність посадовим обов'язкам та задачам.

Основна ідея і мета сучасного професійного освітнього концепту полягає у пошуках взаємозв'язку soft і hard skills, загальних навичок з параметрами конкретної діяльності. Це стає можливим завдяки психологічному аналізу діяльності, що дозволяє диференціювати ключові компетентності для конкретної професійної галузі і спільні для всіх спеціальностей, зумовлені основними чинниками актуальної ситуації. У вищій школі необхідно формувати soft skills як загальну систему необхідних для сучасних спеціалістів умінь, навичок з акцентом на базових, ключових компетенціях.

Існують різні підходи щодо розуміння змісту поняття «soft skills»:

– вони розглядаються як комплекс «надпрофесійних» універсальних навиків працівника, які сприяють досягненню успіхів у професійній діяльності, не корелюючи при цьому з предметною областю;

– виступають системою непрофесійних якостей і навичок особистості, які цінуються на ринку праці та забезпечують успіх в кар'єрі (і в життєдіяльності загалом).

Так, відомий британський психолог Дж. Равен вказує, що «soft skills» – це комплекс неспеціалізованих «надпрофесійних» навичок, які відповідають за успішні здобутки у будь-якій виробничій сфері, за високу продуктивність праці і є наскрізними, тобто, не пов'язаними з конкретною предметною областю. Це репертуар дій та інструментів, визначальною умовою для яких є будь-який непередбачуваний професійний контекст [2].

Американські вчені Л. Х. Ліппман, Р. Рейберг, Р. Карні, К. А. Мур визначають soft skills як «сукупність комунікативних і соціальних навичок, особливостей особистості, світогляду,

способу мислення, професійної приналежності, емоційного інтелекту в цілому; набір тих навичок, які дозволяють людям орієнтуватися в суспільстві, взаємодіяти з оточуючими і досягати своїх професійних цілей у поєднанні з *hard skills*» [3].

С.А. Наход (2018) трактує *soft skills* у більш широкому значенні – як комплекс неспеціалізованих «гнучких компетентностей»: «гнучкість» - вказує на відсутність шаблонності, стереотипності, готовності до змін, а «*skills*» слід розуміти як компетентності, тобто здатність і можливість діяти у будь-яких мінливих ситуаціях, спираючись на власний досвід та інтуїцію [4].

Аналіз досліджень *soft skills* показав, що на даному етапі спроб теоретичного обґрунтування феноменології даного явища більше уваги приділяється його складовим, переліку проявів, до якого увійшли:

- навички побудови контактів з іншими людьми та уміння взаємодіяти з ними; навички роботи та комунікації в команді, які здатні привести її до високого конкурентного результату;
- уміння правильно та зрозуміло донести власні думки іншим, переконувати та відстоювати власну думку, асертивність, ораторське мистецтво і мовленнєва грамотність
- уміння знаходити вихід з конфліктної ситуації, виступати в якості посередника для конфлікуючих сторін (медіація), навички комунікативної толерантності;
- наявність лідерських якостей, розвиток організаційних та управлінських умінь; уміння нести відповідальність за власне рішення і дії команди; навички прийняття інтересів та цінностей організації;
- навички самоорганізації, самонавчання та саморозвитку, вміння працювати з великим масивом інформації
- навички емпатії та вміння відчувати обстановку та емоції членів контактної групи, ігнорувати негативні реакції партнерів у професійній взаємодії, уміння в різних ситуаціях викликати симпатію та повагу до себе учасників команди;
- здатність до цілепокладання і досягнення поставлених особистих і командних цілей, наявність мотивації успіху, розвиток навичок креативності, здатність діяти в ситуаціях невизначеності, вирішувати складні творчі завдання;
- уміння адаптуватися до складних життєвих ситуацій та екстремальних умов, стресостійкість та висока адаптивність;
- розуміння і прийняття особливостей інших людей, а також власних ресурсів та слабких рис, розвиток рівня навченості і здатності до самореалізації;
- навички роботи з сучасними технічними пристроями, гаджетами; здатність до комунікації в інтернет-просторі, медіаграмотність, критичність мислення [1; 3; 4; 5; 6].

Така розмаїтість гнучких навичок вимагає спеціальних теоретичних розробок щодо їх систематизації та упорядкування, у той же час не можна стверджувати, що їх формування підпорядковано певній класифікаційній схемі, яка проводить жорстку межу між різними навичками. Враховуючи величезний досвід підготовки фахівців, серед яких значна частина відповідає вимогам сучасного виробництва і невиробничої сфери, можливо в результаті аналізу виокремити закономірності та особливості існуючої нині цілісної системи освіти, які б задовольняли актуальним потребам утворення *soft skills* здобувачів.

Теоретичний огляд зарубіжних і вітчизняних джерел зазначеної тематики свідчить, що значна частина науковців наполягає на *впровадженні нових освітніх технологій* для формування «м'яких навичок» («*soft skills*»), необхідних для досягнення ефективності і продуктивності, у спеціалістів різних професійних галузей, зокрема гуманітарної, соціономічної сфери [6].

Проаналізувавши сучасний стан освітнього процесу ЗВО України щодо цілеспрямованої роботи по формуванню *soft skills*, О.Л. Кірдан та О.П. Кірдан зауважують, що успішність у цьому аспекті підготовки спеціалістів залежить від політики реалізації освітніх програм. Позитивним набутком, на думку експертів (яку ми повністю підтримуємо), є наскрізність формування *soft skills* як у межах певних освітніх компонентів (обов'язкових та вибіркових), так і в позааудитор-

ній роботі. Науковцями було розроблено упорядкований перелік методів навчання відповідно до тих гнучких навичок, які формуються під час застосування кожного з них [7]. Запропонований репертуар методів може слугувати орієнтовним методичним вказівником для побудови інтегрованої моделі цілісної системи організації освітнього процесу підготовки фахівців.

Розвиток *soft skills* вимагає створення єдиної *системи внутрішніх та зовнішніх умов*, які охоплюють складові когнітивного, особистісного та діяльнісного змісту структури психіки. Відомо, що психологічними механізмами оволодіння уміннями та навичками є *власна активність* особистості, яка виражається через усвідомлену цілеспрямовану діяльність за можливості вільного вибору та персональної відповідальності за результат. Необхідною умовою професійного становлення студента є утворення та усвідомлення своєї внутрішньої позиції, ставлення до мети, змісту, завдань і способів їх вирішення в процесі професійного самовизначення. Формування *soft skills* студентів забезпечується засобами реалізації *особистісно-діяльнісної моделі освітнього процесу*, яка ґрунтується на принципах розвивального навчання, що дозволяє суб'єкту усвідомити власні особистісні ресурси та активізувати їх, зрозуміти сутність суб'єктивних детермінант ефективності діяльності, докласти зусилля для вироблення та закріплення необхідних компетентностей в процесі професійної підготовки.

Такі суб'єктивні умови є необхідними і достатніми для утворення і закріплення «міцних *soft skills*», які забезпечуються зовнішньою підтримкою технологіями психолого-педагогічного супроводу. Для формування, розвитку та удосконалення будь-яких (а не лише «гнучких») навичок необхідно спеціальним чином організоване освітнє середовище, використання спеціальних засобів, які дозволяють інтеріоризувати та освоювати певні соціальні надбання.

Аналіз теорії та практики організації процесу професійної підготовки у ЗВО, власний досвід роботи та апробація експериментальної моделі показали, що проблема формування *soft skills* може бути успішно вирішена у тому випадку, якщо в систему роботи зі студентами будуть впроваджені спеціальні психологічні умови [8].

Створюючи сприятливе освітнє середовище, ми в першу чергу звернулися до особистісно орієнтованих технологій. В організації занять, побудованих на засадах особистісно орієнтованого підходу, особливе значення надається такому фактору розвитку, який в традиційній педагогіці майже не враховувався – суб'єктному досвіду життєдіяльності, набутому раніше. Освітній процес будується на навчальному діалозі викладача і студента, який передбачає спільне конструювання життєвої / виробничої ситуації та її вирішення. При цьому обов'язково враховується індивідуальна вибірковість того, хто навчається, до змісту, форми, ступеня розуміння навчального матеріалу, мотивація студента, прагнення використовувати отримані знання самостійно, за власною ініціативою.

Заохочуються запропоновані студентом види діяльності, способи опрацювання навчального матеріалу, по-можливості, враховується побажання щодо форми перевірки і контролю знань (усна, письмова). Технологія особистісно орієнтованого освітнього процесу припускає спеціальне конструювання навчального контенту, дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу.

На практичних заняттях постійно застосовуємо прийоми технології кооперативного навчання (*cooperative learning*), бо, по-перше, вони легко «вписуються» в навчальний процес, докорінно не змінюють зміст навчання, визначений освітнім стандартом, дають змогу досягати поставленої програмою чи стандартом освіти мети; по-друге, вони є істинно педагогічними технологіями, гуманістичними не тільки у своїй філософській і психологічній суті, але й у суто моральному аспекті; забезпечують не тільки успішне засвоєння навчального матеріалу всіма студентами, але й їх інтелектуальний, моральний, духовий розвиток, самостійність, доброзичливе ставлення до викладача й один до одного, комунікабельність, бажання допомогти іншим.

Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма організації навчання у малих групах, об'єднаних загальною навчальною метою за опосередкованого керівництва з боку викладача.

У групі навчання здійснюється шляхом спілкування, обговорення, взаємонавчання. Успіх кожного члена групи залежить від сумлінності інших. Студенти вчаться взаємній відповідальності і роботі в команді. При використанні методів кооперативного навчання обов'язковою вимогою організації спільної роботи є необхідність вербалізації своїх думок, аргументації висловлювань, переконливості, чіткості формулювань.

Різновидом групової роботи є інтерактивна модель навчання (від англ. interact, де inter – взаємний і act – діяти, тобто інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу) – це технологія навчання на основі діалогу, що передбачає безпосередній контакт і узгодженість з партнерами, координацію і синхронізацію в обміні інформацією. За визначенням О.Пометун та Л.Пироженко, інтерактивне навчання – це «...співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.» [9].

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою, спонукає учасників такого спів-навчання бути демократичними, набувати досвід творчого спілкування з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані, обґрунтовані рішення. Мета такої форми організації пізнавальної діяльності – створити комфортні умови навчання, за яких кожен відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Здатність до раціональної організації власної діяльності, необхідність доводити власну думку, добираючи аргументи, логічно і системно мислити, генерувати нові ідеї, виявляти, ставити та вирішувати проблеми; гнучко діяти в процесі розв'язання завдань у ситуації невизначеності – забезпечуються проблемним підходом у викладанні навчальних дисциплін.

В організації освітнього процесу широко використовуються активні та інтерактивні методи навчання, об'єднані у технологію розвитку критичного мислення. Саме завдяки умінню мислити критично, суб'єкт набуває здатності до конструктивного переосмислення набутого раніше досвіду, до творчої інтеграції ідей, переоцінки відомих фактів та подій. Критичне мислення, як таке, включає в себе процес формування знань та перевірку можливості їхнього застосування, піддання їх коректному скептицизмові, порівняння із протилежними точками зору, моделювання таких систем доводів, на яких ґрунтуються різні позиції. Критичне мислення є активним та інтерактивним процесом пізнання, що відбувається водночас на багатьох рівнях. Суб'єкт пізнання має одержати власний досвід пошуку, відкриття, обробки та створення власних ідей. Здобуті навички не тільки забезпечують мислительну діяльність під час роботи з інформацією в процесі навчання, а й складають основу для подальшого застосування методичної структури критичного мислення у вирішенні життєвих ситуацій, завдань, кроках самореалізації особистості. Впровадження технології розвитку критичного мислення показало гарні результати і у варіанті прийомів, що використовуються при вивченні різних дисциплін, і у варіанті окремого спецкурсу для бакалаврів.

Для досягнення спільної навчальної мети конструюються ситуації, які сприяють активному включенню студента в пізнавальну діяльність, організовану під час заняття. Стан причетності усіх учасників групи забезпечується завдяки проведенню «розминки» з використанням прийомів згуртування групи, евокації («пробудження»). В результаті долається офіційність, відчуженість у стосунках, встановлюється атмосфера доброзичливості, зростає зацікавленість у спільній діяльності. Під час роботи студенти мають можливість постійно спілкуватись, обмінюватись думками. Застосовуються різноманітні діалоги, перехресні опитування, дискусії, обговорення заданої теми у групах. З метою генералізації ідей проводяться «мозкові атаки», використовуються прийоми асоціювання, групового вирішення проблеми, підготовки спільних проектів. Заняття передбачають використання ігор, драматизацій, розв'язування різноманітних ситуацій. Така форма роботи дозволяє залучити до активності усіх без винятку, створює атмосферу зацікавленості, невимушеності, творчого пошуку.

Крім того, розкриваючи зміст активних методів навчання здобувачів вищої освіти, необхідно також приділити увагу технології соціально-психологічного тренінгу (від англ. training – тренування), в якому основним принципом виступає активна позиція кожного його учасника. Сутність і типи тренінгу, основні види вправ і процедур, етапи тренінгової роботи спрямовані на опрацювання необхідних навичок взаємодії у різних ситуаціях спілкування, вирішення професійних і життєвих проблем, використовуються для формування навичок самопізнання і саморозвитку. Зважаючи, що у навчальних планах професійної підготовки (крім фахівців-психологів) тренінги відсутні, можливим є використання певних елементів тренінгової роботи, окремих процедур (розміщення учасників у колі, вітання, «зворотній зв'язок», принцип «тут і тепер», рефлексія, позиція тренера тощо).

Спілкування і спільне обговорення проблем особистісного змісту не тільки створює сприятливий психологічний клімат в аудиторії, а й стає засобом ініціювання взаємодії, одним із факторів активізації мислительної діяльності. Важливого значення набуває переживання власного досвіду студентами під час обговорення матеріалів кейс-методу, коли учні залучаються у вирішення реальної професійної ситуації, пропонують свої варіанти її розв'язання, – знання, здобуті на таких парах, засвоюються як особисті здобутки студента.

Проектна технологія навчання психології у вузі передбачає, що студенти використовують сукупність дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів і засобів для створення реального продукту (теоретичного або практичного). Проектування у навчальному процесі спрямовано на намір, який буде здійснено у майбутньому, а тому містить обов'язкові елементи цілеспрямованої діяльності: планування, аналіз, пошук, реалізацію, очікуваний результат. Як правило, це робота в парах або невеликих групах, яка полягає у розробці певної моделі, програми, заходу, оформлення презентації, методичної розробки тощо. Важливим є те, що студенти залучаються до самостійної пошуково-дослідницької діяльності, навчаються користуватися інформаційними ресурсами, електронними бібліотеками. Особливу увагу приділяємо захисту проектів та презентації виконаної роботи.

Звісно, вуз ще не готовий відмовитися від таких традиційних форм навчання, як лекція, семінар, самостійне опрацювання матеріалів підручників. Але на кожному традиційному занятті використовуються елементи нових освітніх технологій: демонстрація структурно-логічних схем із застосуванням мультимедійного обладнання, використання фрагментів навчальних фільмів як ілюстрацій до теми, пошук потрібної інформації в режимі on-line, обговорення прикладів «із життя», власного досвіду тощо.

Висновки

Результати проведеного дослідження переконливо довели, що soft skills є системним психологічним утворенням, що охоплює цілий ряд навичок, різних за змістом та функціональним значенням. Про необхідність цілеспрямованого формування soft skills у процесі надбання предметних знань і професійних компетентностей свідчать наукові пошуки, які здійснюються у багатьох країнах усього світу. Попри різноманітність теоретичних підходів і результатів емпіричних досліджень, вчені єдині в тому, що на сьогодні неможливо відповідати вимогам ринку праці й бути конкурентноспроможним, маючи лише суто спеціальні виробничі навички. Сучасність вимагає передусім здатності до самореалізації, самовияву, життєспроможності, які забезпечуються гнучкими навичками – soft skills.

У психолого-педагогічних дослідженнях достатньо тривалий час вивчаються проблеми становлення і розвитку надпрофесійних soft skills впродовж професійної підготовки фахівців, причому, визначається широкий спектр освітніх компонентів, методів, технологій для їх цілеспрямованого формування. Нами було сконструйовано модель побудови освітнього процесу у ЗВО з урахуванням психологічних умов, які забезпечують його ефективність в плані професійного зростання майбутнього спеціаліста у єдності «soft» і «hard» skills. Такими умовами нами визнано активізацію внутрішньої суб'єктивної активності особистості студента засобами особистісно-діяльнісної моделі навчання та психологічного супроводу освітнього процесу, що дозволяє створити та усвідомити його власну позицію щодо формування soft skills.

Література:

1. Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills. OECD Publishing, 2015. 138 p.
2. Raven J. Competence in Modern Society. Identification, development and implementation Publisher: H. K. Lewis, 1984. 251 p.
3. Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Moore K. A. (2015). Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. USAID. 57 p.
4. Наход С. А. Значущість «Soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціально-місних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. № 63. С. 131–135.
5. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution [Електронний ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution>
6. Василенко О.М., Корчак І.М. Формування у студентів-психологів «soft skills» як чинник їх успішної майбутньої професійної діяльності. *Науковий журнал «Психологічні travelogi»*. 2021. № 2. С. 17-24.
7. Кірдан О.Л., Кірдан О.П. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* Умань. ВПЦ Візаві, 2021. 2 (6). С. 152–160.
8. Горська Г.О. Інноваційні технології викладання психології у вищій школі. *Economy and Education: modern tendencies. Volume of Scientific Papers*. Polska, Opole. 2017. P. 122-128.
9. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / За ред. О.І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

References:

1. Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills. OECD Publishing, 2015. 138 p.
2. Raven J. (1984). Competence in Modern Society. Identification, development and implementation Publisher: H. K. Lewis. 251 p.
3. Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Moore K. A. (2015). Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. USAID. 57 p.
4. Nahod S.A. (2018). Znachushchist «Soft skills» dlia profesiinoho stanovlennia maibutnix fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Significance of "Soft skills" for the professional formation of future specialists in socio-economic professions]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy*. № 63. S. 131–135. [in Ukrainian]
5. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution [Електронний ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution>
6. Vasylenko O.M., Korchak I.M. (2021). Formuvannia u studentiv-psykholohiv «soft skills» yak chynnyk yikh uspishnoi maibutnoi profesiinnoi diialnosti [Formation of "soft skills" in psychology students as a factor in their successful future professional activity]. *Naukovyi zhurnal «Psykhologichni travelohy»*. № 2. S. 17-24. [in Ukrainian]
7. Kirdan O.L., Kirdan O.P. (2021). Formuvannia soft skills zdobuvachiv vyshchoi osvity v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity [Formation of soft skills of students of higher education in the educational process of a higher education institution]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Uman: VPTs Vizavi, 2 (6), S. 152–160. [in Ukrainian]
8. Horska H.O. (2017). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia psykholohii u vyshchii shkoli [Innovative technologies of teaching psychology in higher education]. *Economy and Education: modern tendencies. Volume of Scientific Papers*. Polska, Opole. P. 122-128. [in Ukrainian]
9. Pometun O.I., Pyrozhenko L.V. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: Nauk.-metod. posibnyk / Za red. O.I.Pometun. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K., 192 s. [in Ukrainian]

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-3>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ НА ДІЮ СТРЕС-ФАКТОРУ

Дигун Ірина Сергіївна,

здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи

Східноукраїнського національного університету

імені Володимира Даля

ORCID ID: 0009-0008-8276-2952

Дане дослідження є теоретико-методологічною основою для вивчення систем психологічної реабілітації людей, які переживають вплив стрес-факторів.

Реабілітація людини, яка зазнала впливу стресового чинника, розглядається як цілеспрямований і раціональний психологічний вплив на основні соціально-психологічні характеристики особистості, а також на пов'язані з ними психологічні структури, з метою створення необхідних умов для повноцінного розвитку і функціонування особистості. Виявлено взаємозв'язок між основними детермінантами системи індивідуально-психологічних характеристик особистості та копінг-стратегіями (ресурсними установками) людей, які переживають стрес в екстремальних умовах.

На основі системного, цілісного, індивідуально-орієнтованого підходу виявлено та продемонстровано соціально-психологічні особливості системи комплексної реабілітації внаслідок дії екстремальних стресорів; система ціннісних ставлень особистості до себе, інших та світу в цілому в умовах дії екстремальних стресорів поглибила психологічні знання з даної проблематики.

Ключові слова: *комплексна реабілітація, психологічна корекція, стресогенні чинники, копінг-стратегії.*

Dihun Iryna. Psychological features of comprehensive rehabilitation of persons affected by stress-factors

The article substantiates the theoretical and methodological foundations and methodological basis for the study of the system of psychological rehabilitation of people who have experienced the effects of stress factors.

Rehabilitation of persons affected by the stressor is considered as a purposeful and reasonable psychological impact on the relevant psychological structures to create conditions for the full development and functioning of the individual in combination with the leading socio-psychological properties of the individual; the leading determinants of the system of individual psychological properties of the individual and their relationship with the coping strategies of the individual who has experienced the stressor in extreme conditions (installation of resources) are identified.

The socio-psychological features of the complex system of rehabilitation as a result of extreme stress factors on the basis of systemic and holistic and individual-oriented approaches are determined and substantiated; psychological knowledge about the system of value attitudes of the individual to himself, others and the world as a whole in extreme conditions of stress factor action is deepened.

Key words: *complex rehabilitation, psychocorrection, stress factor, coping strategies.*

Вступ

Наша країна на сучасному етапі свого розвитку перебуває в надзвичайній ситуації і постійно піддається впливу стрес-факторів. Соціально-психологічна оцінка впливу цих чинників має велике значення, особливо з точки зору реабілітації постраждалих від таких факторів. Тому всебічний та комплексний підхід, що охоплює феноменологію реабілітації людей в умовах надзвичайних ситуацій, визнаний пріоритетним у світовій та вітчизняній психології.

У сучасному контексті історичних подій та глобальних соціально-психологічних, економічних і політичних трансформацій можливість переживання травматичного впливу екстремальних стресорів є найбільш прогнозованою для багатьох людей і навіть для етнічних, громадських і національних груп, що зумовило великий інтерес до цієї тематики з боку соціального середовища, викликаючи великий інтерес і попит на наукові дослідження з даної тематики.

Найбільш важливі та актуальні проблеми вітчизняних дисциплін соціальної психології, психотерапії та гуманітарної допомоги пов'язані з вивченням соціально-психологічного впливу

на людину стресових факторів надзвичайно високої інтенсивності в умовах військових дій та катастроф різного роду.

Тому реабілітація постраждалих від цих факторів є пріоритетним завданням для суспільства. Реабілітація жертв екстремальних подій фокусується на співпраці психологів, клінічних психологів, психотерапевтів та психіатрів у відновленні та підтримці їхнього здоров'я.

Матеріали та метод

Поняття «стрес-фактор» охоплює низку взаємопов'язаних термінів. Одним з найважливіших стрес-факторів є екстремальні обставини. Загалом, це стосується здатності людини адаптуватися в екстремальних ситуаціях, винахідливості, гнучкості, особистої адаптивності та потенційної цінності. Звичайно, стійкість до несприятливих зовнішніх впливів проявляється як «злам адаптаційних бар'єрів» або перевищення адаптаційних можливостей індивіда, що ставить питання про травматизацію особистості.

Так, вплив стрес-факторів проявляється у вигляді невротичних розладів, зниження комунікативної активності та загострення психосоматичних розладів. Крім того, відбуваються різноманітні особистісні зриви та порушення механізмів саморегуляції. По-перше, специфіка саморегуляції таких станів зумовлена ставленням особистості до дії стресора (від перебільшення до нехтування).

Проаналізовано специфіку впливу стресорів на особистість [5]. На думку Т. Дембо [4], зовнішні стресори перешкоджають досягненню цілей і виходу з проблемних ситуацій; на думку Р. Баркера, Т. Дембо і К. Левіна [4], зовнішні стресори - це нестача або відсутність особистісних ресурсів, які сприяють самореалізації індивіда або задоволенню його потреб, втрата близьких, криза або конфлікт. Згідно з К. Левіним [4], наявність непереборних перешкод на шляху до важливих цілей призводить до регресії як неконструктивної стратегії подолання кризи та конфлікту, а також до агресії та уникнення.

Крім того, *зовнішніми умовами*, що виступають стрес-факторами, є відповідні організаційні умови сфери (професійний стрес, зумовлений специфікою та невідповідними умовами професійної діяльності, все, що викликає професійне вигорання, екстремальні умови) (Т. Савченко) [3]. Симптомами зовнішніх стрес-факторів є безсоння, емоційна тривожність, порушення опорно-рухового апарату, серцево-судинні захворювання та суїцидальні тенденції (О. Брюховецька) [1]. До *внутрішніх стрес-факторів* належать особливості темпераменту людини (реакція на стрес є індивідуальною, інертний та флегматичний типи мають уповільнену реакцію на стрес і переносять хронічні стресові ситуації, за винятком екстремальних випадків; меланхолічний тип чутливий до стрес-факторів і тому уникає їх наслідків). На противагу цьому, оптимальний, активний тип, характеризується стійкістю та швидкою адаптацією до стрес-факторів.

Методами дослідження є концептуальний аналіз наукового матеріалу з проблем реабілітації постраждалих від стрес-факторів як-от: спостереження, шкала оцінки вірності EMDR (EFRS; D. Korn, L. Maxfield, N.J. Smith, R. Stickgold), комплексний опитувальник копіngu (M. McKay, M. Skeen, P. Fanning), шкала депресії, тривоги і стресу - 21 (DASS-21) та інші психодіагностичні методи

Важливими є також наступні стрес-фактори. Оптимальний тип також характеризується наступними стрес-факторами специфіка емоційного зв'язку між матір'ю та дитиною (P. Crittenden) [6], деструктивні стилі виховання, психологічні травми (J. Herman) [2], сімейний сценарій та особливості нервової системи.

Результати

Зокрема, специфіка впливу стресорів на особистість в екстремальних ситуаціях не може бути розглянута без акцентування уваги на специфіці індивідуальної сфери. Тому досягнення поставленої мети передбачало вирішення таких завдань: дослідити взаємозв'язок між показниками стильових характеристик (доменна залежність та концептуальна диференціація) та особистісними особливостями, поведінковими патернами і перебігом діяльності індивідів під впливом стресорів, що негативно впливають на їхнє психічне та психологічне здоров'я; визна-

чити особливості психологічної природи стресора як фактора впливу; розробити комплексну реабілітаційну програму для осіб, які зазнали впливу стрес-фактора.

Для досягнення мети дослідження та перевірки висунутих гіпотез емпіричне дослідження передбачає вирішення таких завдань: провести психодіагностичне дослідження когнітивного стилю, особистісних рис та когнітивної узгодженості осіб, які зазнали впливу стрес-фактору; визначити наявність взаємозв'язків між когнітивним стилем та індивідуально-психологічними характеристиками; дослідити поєднання особистісних та когнітивних характеристик, які формують поведінкові патерни «оптимальних» та «неоптимальних» стильових характеристик.

Було виділено шість факторів з власними значеннями, більшими за 1. Ці фактори були обернені за допомогою методу варімакс і пояснили 77,5% загальної дисперсії.

Перший фактор «Стратегії профілактики» зумовлений тим, що змінні з найбільшими навантаженнями - тривожність (.852) - люди відчувають тривогу через різних людей, місця тощо; самоагресія (.654) - прояв різних форм агресії, таких як дратівливість, спонтанні агресивні тенденції тощо - мають найбільше навантаження.

Фактор 2 – «Риси тривожності» і змінні з найбільшими навантаженнями - це схильність до самозаглиблення (.859) - драматизація подій, подібна до панічної тривоги; негативне сприйняття майбутнього, безперспективність (.830) - відсутність мети, безперспективність перспективних планів на майбутнє;

Фактор 3 «Когнітивна переоцінка», змінна з найбільшим навантаженням: помилкове оцінювання (.815) - неправильна оцінка ситуації як загрози;

Фактор 4 «Стійкість до стресових ситуацій», змінні з найбільшим навантаженням: переконання, що неможливо протистояти тиску зовнішніх ситуацій (.844) - переконання, що ситуація сильніша за власні сили; страх дистресу, спричиненого почуттями та емоціями (.656).

Фактор 5 «Оцінка цільової проблеми» має найвищі навантаження: тригери емоційного переживання (.689) - події, що «містять» переживання, значущі символи; цільова проблема (.659) - часткове визнання переживання; негативні когніції (.657) - нелогічні та повторювані «самоствердження»; позитивні когніції (.623). Можливі, узагальнені та повторювані самовираження, зосереджені на негативних когніціях; позитивні когніції щодо образів та проблем (.765); емоційна ідентифікація з образами та негативними когніціями (.834).

Фактор 6 «Десенсибілізація», найбільше навантаження отримали негативні когніції та тілесні відчуття (.715) - переживання психосоматичних симптомів тривоги та фізичної хвороби, а також несвідома частина пам'яті при вторинному оцінюванні (.844).

Таким чином, факторний аналіз дозволив виділити шість основних факторів «загальної модифікації» у людей, які зазнали впливу стрес-факторів, і більш детально та конкретно вивчити цей феномен. Чинником з найбільшим факторним навантаженням серед учасників виявився фактор «Стратегії запобігання», що свідчить про те, що для комплексної модифікації особистості важливими є внутрішні стандарти, ціннісні орієнтації, самоприйняття (як позитивних, так і негативних аспектів), креативність та сприйняття часу.

Іншим важливим фактором, що підвищує тривожність, є «триваюча тривожність», тобто відчуття важливості життя і самого себе, наявність цілей і усвідомлення життєвого досвіду. Інші фактори вказують на спрямованість особистості (назовні чи всередину).

Таким чином, результати математико-статистичного аналізу та психологічної інтерпретації емпіричних даних свідчать про те, що в «оптимальних» копінг-стратегіях осіб, які переживають вплив стрес-фактора, домінують два фактори: екстраверсія з високим рівнем понятійної диференціації та інтроверсія з низьким рівнем понятійної диференціації.

«Оптимальні» копінг-стратегії осіб, які переживають вплив стрес-фактора, відрізняються від «неоптимальних» переважно стабільністю образу світу. Однак некомунікативні, ригідні та недиференційовані установки формують когнітивну структуру індивідів, що стабілізує систему і сприяє самозахисту в екстремальних умовах.

Однак «неоптимальні» копінг-стратегії, осіб які зазнають впливу стрес-факторів, характеризуються екстраверсією, пов'язаною з недиференційованістю та інтроверсією. Для «неоптимальних» стратегій подолання стрес-фактору характерна відсутність уяви та домінування конкретного мислення. Кластери в цьому патерні характеризуються товариськістю, але недостатньою незалежністю, абстрактним мисленням і категоризацією, а також наявністю диференційованих видів мисленнєвої діяльності. «Оптимальні» копінг-стратегії військовослужбовців, які зазнають впливу стрес-факторів, пов'язані з рішучістю, сміливістю та емоційною стабільністю. Однак «активні, диференційовані, адаптивні екстраверти» приймають рішення емоційно, а їхня недостатня організованість і чіткість перешкоджає виконанню роботи, стабільності та передбачуваності. Однак концептуальна диференціація взаємодіє з хаотичним багатовекторним мисленням, ускладнюючи взаємодію.

Специфіка «неоптимальних» копінг-стратегій проявляється в нечутливості до адаптації та оцінки в досліджуваних військових групах. У них нижчий рівень тривожності і нижчий рівень почуття провини порівняно з екстравертами, при цьому вони мають вищий рівень впевненості в собі.

І три кластери (психологічні типи), що демонструють патерни «неоптимальних» копінг-стратегій у військовослужбовців, які переживають вплив стресорів: надмірно самовпевнені та нечутливі до оцінок інших, з високим рівнем особистісної тривожності, репресивні та невпевнені в собі, з низьким рівнем самоконтролю, поведінкові та стійкі, але ірраціональні, але залежні від поля та недиференційовані, і водночас залежні від поля та недиференційовані, залежні від поля та диференційовані.

На основі теоретичного та емпіричного аналізу цієї проблеми розроблено соціально-психологічну програму комплексної реабілітації осіб, які зазнали впливу стрес-факторів, в основу якої покладено такі чинники: внутрішні конфлікти (наприклад, агресія), внутрішні конфлікти (мотиваційні, рольові, ціннісні), негативний образ «Я» (недостатній рівень самооцінки та асертивності, втрата впевненості в собі), криза ідентичності (особистісна та соціальна), особливості адаптації та соціалізації, спілкування та взаємодії людей, які зазнали впливу стресових факторів.

Основні формувальні заходи: корекція емоційного розвитку; корекція сенсорної, перцептивної та інтелектуальної діяльності; психологічна корекція поведінки; корекція психічного стану особистості. Особлива увага приділяється таким напрямкам: корекція когнітивних порушень, корекція порушень емоційно-вольової сфери, корекція поведінки.

Комплексна реабілітація базується на таких основних елементах: методологічні, змістовні та технічні елементи. Крім того, актуалізовано основні принципи комплексної реабілітації: єдності та корекції, нормативного розвитку, корекції за принципом ієрархії, корекції за принципом послідовності, систематичного розвитку психічної діяльності, принцип корекційної активності, принцип взаємодоповнюваності, принцип неподільності. Програма спрямована на досягнення наступних цілей: позитивне формулювання, кореляція з тривалістю роботи, врахування розвитку індивідуального погляду на життя, прояв ефектів реабілітаційної роботи через регулярні часові проміжки.

За результатами формувальних заходів виявлено, що провідними складовими результативності реалізації соціально-психологічної комплексної програми реабілітації осіб, які пережили дію стрес-фактору, котрі розкриваються у зниженні симптомів емоційної травми, депресії, тривожності, тенденцій до оптимальних копінг-стратегій переживання дії стрес-фактору, а також у самоорганізації та розвитку стресостійкості, стабільності психічної організації, усталеності до швидкозмінюючихся обставин; психодинамічних властивостей (сенситивності, нейротизму, саморегуляції тощо); особливостей інтелектуальної та мисленнєвої діяльності; особистісних властивостей (впевненість у собі, ціннісність ставлення до себе, інших, світу тощо).

Висновки

На основі філософських та психологічних концепцій встановлено, що психологічна реабілітація людини, яка переживає вплив стресора, - це цілеспрямований і раціональний психоло-

гічний вплив на відповідні психологічні структури з метою створення умов для повноцінного розвитку та функціонування особистості.

Факторами, що унеможливають адаптацію до стресорів, є високий рівень нейротизму, неконструктивні психологічні захисти та копінг-стратегії, низька стресостійкість.

Математико-статистична обробка даних довела наявність статистично значущих кореляційних зв'язків між показниками «стратегії профілактики», «поточна тривожність», «когнітивне перебільшення», «стресостійкість», «оцінка цільової проблеми» та «десенсибілізація».

Одним з найважливіших завдань комплексної реабілітації постраждалих від стрес-фактору є надання психологічної допомоги особистості для реалізації її потенціалу, гармонізації внутрішнього світу, поліпшення психологічного самопочуття, зміцнення та збереження психічного здоров'я. Така психологічна допомога - це психосоціальна практика, спрямована на те, щоб допомогти людям, які пережили стрес-фактор, вирішити проблеми, пов'язані з їхнім психічним життям.

Оновлені основні *принципи комплексної реабілітації*. Це: об'єднання та корекція, нормативний розвиток, корекція за принципом ієрархії, корекція за принципом послідовності, системний розвиток психічної діяльності, принцип корекційної активності, принцип взаємодоповнюваності та принцип нерозривності. Програма спрямована на досягнення наступних *цілей*: позитивне формулювання, кореляція з тривалістю роботи, врахування розвитку індивідуального погляду на життя, прояв ефектів реабілітаційної роботи через регулярні часові проміжки.

За результатами формувальних заходів виявлено, що *провідними складовими результативності* реалізації соціально-психологічної комплексної програми реабілітації осіб, які пережили дію стрес-фактору, котрі розкриваються у зниженні симптомів емоційної травми, депресії, тривожності, тенденцій до оптимальних копінг-стратегій переживання дії стрес-фактору, а також у самоорганізації та розвитку стресостійкості, стабільності психічної організації, усталеності до швидкозмінюючихся обставин; психодинамічних властивостей (сенситивності, нейротизму, саморегуляції тощо); особливостей інтелектуальної та мисленнєвої діяльності; особистісних властивостей (впевненість у собі, ціннісність ставлення до себе, інших, світу тощо).

Література:

1. Брюховецька О. В. Формування толерантності до професійного стресу у керівників закладів середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки.* 2019. Вип. 9. С. 10-24.
2. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання. Вид.: Старого Лева. 2022. 424 с.
3. Савченко Т. Л. Визначення основних психологічних чинників професійного самоздійснення вчителів. *Актуальні проблеми психології* Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. 2017. Вип. 17. С. 118-124
4. Barker R., Dembo T., Lewin K. (1941) Frustration and regression: an experiment with young children. *Studies in topological and vector psychology*, vol. II, Univ. Iowa Stud, Child Welf. 18, N 1, p. 1-314. : Crittenden, P. M. (1983). Mother and infant patterns of attachment (Un-published doctoral dissertation). University of Virginia, Charlottesville Crittenden, P. M. (1983). Mother and infant patterns of attachment (Un-published doctoral dissertation). University of Virginia, Charlottesville
5. Bartholomew, K., Horowitz, L.M. (1991) Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 61. Pp. 226-244.
6. Crittenden, P. M. (1999). Danger and development: The organization of self-protective strategies. In J. Vondra & D. Barnett (Eds.), *Monographs of the Society for Research on Child Development* (pp. 145-191).

References:

1. Briukhovetska O. V. (2019) Formuvannia tolerantnosti do profesiinoho stresu u kerivnykiv zakladiv serednoi osvity. [Formation of tolerance to professional stress in heads of secondary education institutions. Bulletin of postgraduate education]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity*. Seriiia : Sotsialni ta povedinkovi nauky. Vyp. 9. S. 10-24. [in Ukrainian].
2. Herman Dzh. (2022) Psykholohichna travma ta shliakh do vyduzhannia. [Psychological trauma and the path to recovery]. Vyd.: Staroho Leva. 424 s. [in Ukrainian].
3. Savchenko T. L. (2017) Vyznachennia osnovnykh psykholohichnykh chynnykiv profesiinoho samozdiisnennia vchyteliv. [Determination of the main psychological factors of teachers' professional self-realisation]. *Aktualni problemy psykholohii* T. V: Psykhofizioloohiia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia. Vyp. 17. S. 118-124. [in Ukrainian].
4. Barker R., Dembo T., Lewin K. (1941) Frustration and regression: an experiment with young children. *Studies in topological and vector psychology*, vol. II, Univ. Iowa Stud, Child Welf. 18, N 1, p. 1-314. : Crittenden, P. M. (1983). Mother and infant patterns of attachment (Un-published doctoral dissertation). University of Virginia, Charlottesville Crittenden, P. M. (1983). Mother and infant patterns of attachment (Un- published doctoral dissertation). University of Virginia, Charlottesville.
5. Bartholomew, K. Horowitz, L. (1991) Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 61. Pp. 226-244.
6. Crittenden, P. M. (1999). Danger and development: The organization of self-protective strategies. In J. Vondra & D. Barnett (Eds.), *Monographs of the Society for Research on Child Development* (pp. 145-191).

УДК 37.013-042.22(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-4>

ХАРАКТЕРИСТИКА СТАДІАЛЬНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЮ ТЕОРІЮ ТА ПРАКТИКУ

Калашникова Людмила Володимирівна,

старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0009-0002-3299-2828

Руденко Юлія Юрївна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-3663-6567

У статті проаналізовано розуміння сутності компетентнісного підходу, як інноваційної технології, що лежить в основі успішного реформування та модернізації системи вищої освіти в Україні, суттєвими ознаками якого є переорієнтація освітньої системи вищої школи з процесу на результат та зв'язок з особистісно-орієнтованим та діяльнісним підходами. Узагальнено позиції науковців щодо важливості переходу від знаннєвої традиційної системи освіти до компетентнісної парадигми. Вказано на домінування лінії наукового пошуку, відповідно якої компетентнісний підхід розглядається у контексті дослідження процесу формування професійних компетентностей у студентів під час фахової підготовки. Узагальнено позиції вітчизняних та зарубіжних вчених щодо розуміння сутності компетентнісного підходу.

Автори розглянули своєрідність основних етапів становлення компетентнісного підходу. Серед суттєвих ознак процесу стадіальності впровадження компетентнісного підходу в систему освіти вищої школи було розкрито тенденції переходу наукових розвідок з теоретичної в практичну площину та зміщення досліджень у напрямку виявлення впливу професії на формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Розглянуто роль сучасних тенденцій ринку праці та нормативних документів впливових міжнародних організацій на впровадження компетентнісного підходу в систему вищої школи в Україні. Автори проаналізували погляди науковців, щодо ролі компетентнісного підходу у процесі формування ключових компетентностей майбутнього фахівця. Розкрито сутність структури та класифікацію ключових компетентностей.

Висвітлено сутність професійної компетентності фахівців, що працюють в системі «людина – людина», як інтегральної характеристики майбутнього фахівця, що лежить в основі готовності та здатності успішно здійснювати професійну діяльність та позитивно ставитися до неї і до себе як до її суб'єкта.

Автори статті проаналізували погляди науковців на структуру моделі професійної компетентності майбутніх психологів та соціальних педагогів. Вказано, що її успішне формування можливе тільки в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Зазначено, на важливість розподілу предметів на блоки, створення сприятливих умов для формування у студентів практичного досвіду, застосування сучасних інноваційних технологій навчання, що в результаті призводить до формування у майбутніх психологів та соціальних педагогів професійно важливих знань, умінь та навичок, позитивного ставлення до професії, готовності успішно реалізовувати себе у професійній діяльності та забезпечує їх спроможність відповідати новим запитам ринку праці.

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісна парадигма, ключові та професійні компетентності.

Kalashnykova Liudmyla, Rudenko Yulia. Characteristics of different stages interconnectedness within the process of implementing the skills-based approach in educational theory and practice

The article analyzes the understanding of the essence of the skills-based approach as an innovative technology that is considered to be the foundation for the successful reforming and modernization of the higher education system in Ukraine, the essential features of which are the refocusing of the higher education system from the process to the result and the connection with person-oriented and activity-based approaches. The views of scientists regarding the importance of the transition from the knowledge-based traditional education system to the skills paradigm are synthesized. The dominance of the line of scientific research is indicated, according to which the skills-based approach is perceived in the context of the study of the process of the formation of professional competences among students during professional training. The views of Ukrainian and foreign scientists concerning the understanding of the essence of the skills-based approach are summarized.

The authors considered the peculiarity of the main stages of the formation of the skills-based approach. Among the significant signs of the gradual process of introducing the skills-based approach into the higher education system, the trends of the transition of scientific research from the theoretical to the practical plane and the shift of research in the direction of identifying the influence of the profession on the formation of professional competence in future specialists were revealed. The role of modern trends in the labor market and normative documents of influential international organizations on the implementation of the skills-based approach in the system of higher education in Ukraine is considered. The authors analyzed the views of scientists regarding the role of the skills-based approach in the process of forming the key competencies of the future specialist. The essence of the structure and the classification of key competencies are disclosed.

The essence of the professional competence of specialists working in the "person-to-person" system is highlighted as an integral characteristic of the future specialist, which is the basis of readiness and ability to successfully carry out professional activity and gain positive attitude to the job and to oneself as its subject.

The authors of the article analyzed the views of scientists on the structure of the professional competence model for future psychologists and social educators. It is indicated that its successful formation is possible only through the professional training of future specialists. The importance of dividing subjects into blocks, creating favorable conditions for the formation of students' practical experience, the use of modern innovative learning technologies, which as a result lead to the idea that future psychologists and social educators will obtain professionally important knowledge, abilities and skills, and positive attitude towards the profession as well as willingness to develop themselves successfully in professional activity is indicated. As a result, it ensures their ability to meet the new requirements of the labor market

Key words: *skills, competence, competence paradigm, key competences, and professional skills.*

Вступ

На сучасному етапі становлення Української держави відбувається активний процес її інтеграції в європейську спільноту та суттєве реформування усіх сфер. Стрімкий технічний прогрес, віртуалізація соціального середовища, динамічні соціально-економічні перетворення, наслідки від повномасштабних військових дій в Україні впливають не тільки на розвиток суспільного життя, але й на особистісні трансформації громадян України. Спостерігається суттєве зростання необхідності в фахівцях, професійна діяльність яких розгортається в системі «людина – людина», які повинні не тільки володіти професійно важливими знаннями, вміннями та навичками, але й успішно виконувати обов'язки, що полягають в здатності адекватно реагувати в конфліктних, травматичних та ситуаціях невизначеності, працювати в групі, будувати плани та реалізовувати їх, допомагати людям в складних життєвих ситуаціях.

У контексті підготовки висококваліфікованих фахівців особливої ваги набувають процеси модернізації та реформування системи освіти в Україні, успішність яких залежить від втілення компетентнісного підходу в систему вищої освіти. Дієвість означеного підходу пояснюється не тільки його зв'язком з особистісно-орієнтованим та діяльнісним аспектами, але й вираженою практичною спрямованістю за рахунок формування у майбутніх фахівців ключових компетентностей.

Н. В. Нагорна з цього приводу вказує, що за умови втілення компетентнісного підходу спостерігається акцентування уваги не тільки на процесі накопичення студентами знань, а й на формуванні у них умінь розв'язувати проблеми, які можуть виникнути в різних видах діяльності та в етичних, соціальних, правових, професійних сферах і міжособистісних стосунках [11].

Тезу практичної спрямованості компетентнісного підходу підтримують О. А. Жукова, І. А. Комишана, О. П. Савченко та інші українські науковці, які наголошують на тому, що зміщення освітнього процесу у вищій школі в площину результативності призводить до формування у майбутніх фахівців готовності успішно здійснювати професійну діяльність [8; 14].

Аналіз наукових доробок Н. М. Бібік, М. С. Головань, О. А. Жукової, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, І. В. Родигіної та інших вітчизняних вчених щодо особливостей впровадження компетентнісного підходу в освітній процес свідчить про трактування його сутності як інноваційного підходу до формування ключових компетентностей загалом та професійних компетенцій зокрема в процесі модернізації освітньої системи України. На існування цілої низки труднощів, з якими зустрічається процес упровадження компетентнісного підходу в систему освіти як на теоретичному, так і на практичному рівнях, наголошують О. І. Гулай, І. І. Драч, О. П. Савченко та інші науковці, в дослідженнях яких обґрунтовуються ефективні шляхи формування ключових компетентностей у студентів, розкривається спрямованість освіти та роль педагогів в організації навчально-виховного процесу в контексті розвитку компетентнісної парадигми освітнього процесу. Саме зацікавленість науковців теоретико-методологічними засадами та труднощами втілення компетентнісного підходу в систему вищої освіти й обумовило спрямованість нашого дослідження.

Мета статті полягає в узагальненні поглядів науковців на сутність та стадіальність впровадження компетентнісного підходу в освітній процес вищої школи.

Матеріали та метод

Задля успішної реалізації поставленої мети було здійснено теоретичний аналіз наукових доробок визначеної тематики, що відбувався на основі інтеграції оглядів учених про сутність та стадіальність становлення компетентнісного підходу загалом та професійної компетентності майбутніх психологів та соціальних педагогів зокрема. Методологічну основу дослідження склали ідеї компетентнісного підходу (О. А. Жукова, І. О. Зимня, О. П. Савченко, А. В. Хуторський та інші) та особистісно-орієнтованого підходу до освітнього процесу (Г. О. Балл, І. Д. Бех, В. В. Рибалка), з огляду яких професійна компетентність майбутніх фахівців, що працюють в системі «людина – людина» розуміється як інтегрована соціально-психологічна характеристика готовності та здатності студентів успішно виконувати професійну діяльність, саморозвиватися і самореалізовуватися в мінливих умовах сьогодення.

Результати

Аналіз наукових доробок засвідчує, що проблемі вивчення сутності компетентнісного підходу присвячено наукові розвідки як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, які під компетентнісним розуміють підхід, що акцентує увагу на результатах освітнього процесу, який розглядається не як сума знань, умінь та навичок, а як здатність студента діяти в проблемних ситуаціях, пов'язаних з майбутньою професією.

Так, зокрема, у «Національному освітньому глосарії: вища освіта» термін «компетентнісний підхід» розкривається як «підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей» [12]. Український науковець О. І. Гулай наголошує, що компетентнісний підхід визначає результативно-цільову спрямованість освіти, що є його безперечною перевагою над традиційними та інноваційними підходами [3].

О. Є. Лебедев під компетентнісним підходом розуміє сукупність загальних принципів і цілей освіти, зміст й організацію освітнього процесу та оцінку освітніх результатів. В цій системі центральне місце належить меті освіти, що полягає у розвитку здатності студентів самостійно вирішувати проблемні ситуації в різних сферах та видах діяльності на основі засвоєних знань та власного досвіду. В ролі змісту освіти виступає адаптований соціальний досвід розв'язання проблем в різних сферах та видах діяльності. Мета організації освітнього процесу передбачає створення сприятливих умов для формування у майбутніх фахівців власного досвіду самостійного вирішення ймовірних проблем, що становлять зміст освіти. Оцінка освітніх результатів

ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, що досягнули студенти на певному етапі навчання [2, с. 21].

Український вчений О. І. Пометун [10] під компетентнісним підходом розуміє спрямованість освітнього процесу на формування загальної компетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка формується в процесі навчання і містить знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі людини. Йдеться про створення сприятливих умов для формування та розвитку ключових та предметних компетентностей майбутніх фахівців.

Узагальнюючи наукові доробки Н. М. Бібік, І. І. Драча, О. А. Жукової, О. М. Лозової, О. П. Савченко та інших, можна констатувати, що компетентнісний підхід розглядається вченими дієвим засобом реформування системи вищої освіти, в основі якого лежить перехід від знаннєвоорієнтованої до компетентнісної парадигми, ключовими задачами якої є не тільки підготовка студентів до успішної професійної діяльності, але й до постійного розвитку, самовдосконалення й ефективної адаптації до мінливих умов ринку праці. Не розходяться погляди дослідників з приводу того, що за умови втілення компетентнісної парадигми в освіті, спостерігається домінування особистісноцентрованого підходу за рахунок зростання вмісту самостійної навчальної діяльності, залучення студентів до творчих робіт, проєктів, захисту навчальних досягнень, презентацій. В результаті чого спостерігаються якісні зміни в мотиваційній системі студентів у напрямку професійної ідентифікації та самовираження.

Проведений науковий аналіз дозволяє констатувати існування декількох етапів становлення компетентнісного підходу, передумови запровадження якого склалися в середині ХХ сторіччя, коли розвиток освітньої системи багатьох західних країн почав відставати від темпу технічного прогресу та знань. Як вказує А. А. Андрєєв, кризу традиційної моделі освіти зумовило насамперед те, що застаріння інформації відбувалося значно швидше, ніж завершувався природний цикл навчання у середній та вищій школі [2]. Варто вказати, що одним із суттєвих факторів, який вплинув на запровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти, стали вимоги представників бізнесу, які наголошували на необхідності розробки та запровадження нової освітньої системи, спрямованої на підготовку компетентнісних фахівців, готових успішно здійснювати професійну діяльність, приймати відповідальні рішення на основі системи усвідомлених знань, швидко адаптуватися до змінних умов ринку праці, тощо.

На першому етапі, який тривав протягом 60-70-х років ХХ сторіччя, у науковий обіг увійшли поняття «компетенція» та «компетентність». Зокрема, поняття компетентність вперше було використано К. Ланбергом. Д. Мак-Клеланд застосував цей термін для характеристики людських факторів, від яких залежить успішність життєдіяльності особистості [7, с. 10-11].

Протягом 70-90 років ХХ сторіччя тривав другий етап становлення компетентнісного підходу, в якому спостерігається застосування наукових понять «компетенція» та «компетентність» не тільки в теоретичних, але й в практичних наукових розвідках, присвячених проблемам навчання мови, спілкування, тощо. Найчастіше під компетентностями розуміють «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну і подальшу навчальну діяльність та є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [12].

Під компетенцією розуміють зовні задану вимогу, норму, коло повноважень, що регламентується законами, нормативно-правовими актами, правами, обов'язками. «Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, студента, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат» [6, с. 409]. Дефініційний аналіз показує, що поняття «компетенція» є похідним від поняття «компетентність». Якщо перше демонструє сферу застосування знань, умінь та навичок, то друге відображає їх інтеріоризацію, тобто перетворення знаннєвої системи в особистісний досвід.

Одним із перших розробив психологічну теорію компетентності Дж. Равен, який трактував її як важливу характеристику ресурсів особистості, що є підґрунтям досягнення життєвого успіху. Визначаючи існування різновидів компетентності та дієвість зовнішніх та внутрішніх умов її формування, вчений у ролі складових цього феномену розглядав: 1. ціннісно-мотиваційний компонент (елементами якого є лідерство, ініціативність, інтерес до суспільних процесів та міркування про можливість їх впливу на особистість та інші); 2. уявлення та очікування людини, що пов'язані з механізмами функціонування суспільства та роллю особистості в ньому; 3. розуміння змісту термінів, за допомогою яких описуються людські відносини: демократія, рівність, відповідальність, прийняття, підпорядкування, делегування повноважень та інші [18]. Автор зауважує, що феномен компетентності включає інтелектуальні, афективні й вольові компоненти, які забезпечують домінування мотивації до ефективної діяльності та саморегуляції.

Часові межі третього етапу впровадження компетентнісного підходу в систему освіти охоплювали 80-90-ті роки ХХ сторіччя. Однією із ключових тенденцій цього періоду є дискусія, що відбувалася на теренах США, Канади та багатьох європейських країн щодо пріоритетності набуття майбутніми фахівцями під час навчання у вищій школі системи знань чи життєво важливих компетентностей. Перевага була віддана переорієнтації освіти з процесу на результат, що розглядається з позиції потреб суспільства та конкурентоздатності кожного майбутнього фахівця, який повинен під час фахової підготовки набутти ключових компетентностей, що дозволять йому успішно орієнтуватися в мінливому інформаційному просторі, самостійно та ефективно розв'язувати життєві та професійні проблеми, самоудосконалюватися з врахуванням тенденцій розвитку ринку праці.

Питання запровадження компетентнісного підходу в освіті стає предметом не тільки наукових розвідок, але й нормативних документів, що лягли в основу реформування європейської системи освіти. В першу чергу йдеться про офіційні документи ЮНЕСКО «Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні», «Конвенція про технічну та професійну освіту», Рекомендації Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя», де окреслюється коло ключових компетентностей, які повинні формуватися під час освітнього процесу у вищій школі. Саме ключові компетентності виступають не тільки індикатором готовності майбутнього фахівця до успішного виконання професійних обов'язків, але й дають йому можливість розвиватися, самореалізуватися та брати активну участь у громадському житті суспільства.

Аналіз наукових досліджень Ю. Д. Бойчук, І. О. Зимньої, О. І. Пометун, А. В. Хуторського та інших дозволяє констатувати існування трьох основних груп ключових компетентностей. До першої відносяться компетентності, що стосуються самого суб'єкта життєдіяльності. Йдеться про ціннісно-смыслову орієнтацію в світі, розширення знань, збереження здоров'я та інше. Другу групу складають компетентності, що стосуються взаємодії особистості з навколишніми. Насамперед мова йде про толерантність, співробітництво, вирішення конфліктів, рівність, підпорядкування та інше. Елементами третьої групи виступають компетентності, що відносяться до діяльності та виявляються в ній. В першу чергу наголошується на важливості досвіду постановки та вирішення пізнавальних задач, демонстрації нестандартних рішень, використання ефективних засобів діяльності.

І. О. Зимня наголошує на існуванні наступних структурних компонентів ключових компетентностей:

- мотиваційний компонент, що виражається в готовності особистості проявляти компетентності;
- когнітивний компонент, ознаками якого є усвідомлення та оволодіння знаннями, що стосуються змісту компетентності;
- поведінковий компонент, що включає досвід прояву компетентності в мінливих життєвих ситуаціях;

- ціннісно-змістовий, який реалізується через ставлення особистості до змісту компетентності та до об'єкту його застосування;
- емоційно-вольовий, що відповідає за регуляцію процесу та результати прояву компетентності [16, с. 18-19].

Аналіз наукових доробок з вказаної тематики дозволяє окреслити узагальнену класифікацію ключових компетентностей, елементами якої є: ціннісно-смилова, загально-культурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та професійна компетентності, що носять освітній, психологічний та соціальний характер.

Однією із важливих умов становлення успішного фахівця, який працює в системі «людина – людина», виступає формування професійних компетентностей під час навчання у вищій школі. Вітчизняні та зарубіжні дослідники тлумачать сутність поняття «професійна компетентність» через призму професійно важливих властивостей (Л. І. Анциферова); рівень сформованості суспільного та практичного досвіду особистості (Ю. В. Ємельянов); професійної самоосвіти (А. К. Маркова); здатності до здійснення ефективної діяльності (В. В. Овчаров) та самовдосконалення й розвитку (Н. М. Бібік, О. В. Овчарук, О. А. Жукова та інші).

Питанням висвітлення сутності професійної компетентності займалися (А. К. Маркова, А. В. Хуторський, Н. В. Чепелева, Т. І. Сущенко), які розглядали її як інтегральну характеристику особистості, елементами якої є взаємопов'язані компетенції, що лежать в основі теоретичної та практичної готовності до діяльності; особистісні та професійні здібності, від яких залежатиме ефективність майбутньої діяльності та позитивне ставлення до неї і до себе як до її суб'єкта.

Автори статті підтримують позицію української дослідниці І. В. Саух, яка трактує поняття професійної компетентності як здатність особистості успішно розв'язувати задачі професійної спрямованості, що ґрунтується на системі усвідомлених предметних знань, умінь, навичок та цінностей, отриманих під час навчання, та сприяє саморозвитку особистості під час професійної діяльності [15].

В контексті нашого дослідження слід зосередити увагу на тому, що проблема впровадження компетентнісного підходу до організації навчання у вищій школі розглядалося вченими з позиції сучасної дидактики та бажаних результатів випускника вищої школи загалом. Поруч із цим наприкінці третього етапу становлення компетентнісного підходу спостерігається зростання наукових розвідок, присвячених дослідженню професійних компетентностей студентів з огляду специфіки майбутньої діяльності.

У ХХІ сторіччі компетентнісний підхід стає панівним не тільки в Європі та Америці, але й в Україні. Свідченням цього є суттєве зростання нормативних документів в галузі освіти України та наукових досліджень, присвячених означеній тематиці. В першу чергу йдеться про Національну доктрину розвитку освіти України у ХХІ сторіччі, Концепції наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України, Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки.

В умовах реформування системи вищої освіти в Україні ідеї компетентнісного підходу стали методологічною основою теоретичних та практичних досліджень сутності та своєрідності становлення професійної компетентності у майбутніх психологів (Т. Д. Здоровець, С. Д. Максименко, А. К. Маркова, В. Г. Панок, Р. Л. Скірко, Н. В. Чепелева, та інші) та соціальних педагогів (Т. В. Абрамович, Т. Г. Веретенко, М. О. Докторович, І. Д. Зверєва, Ж. В. Петрович, В. А. Поліщук та інші). Науковців цікавить не тільки розробка моделей професійної компетентності фахівців, які працюють в системі «людина – людина», але й психолого-педагогічні засади його успішного втілення в практиці діяльності вищої школи.

Основою для розробки моделей професійної компетентності фахівця-психолога та фахівця-соціального педагога є освітньо-кваліфікаційні характеристики сучасних спеціалістів, своєрідність їх праці та вимоги до знань, умінь і навичок, які є бажаними для успішного виконання професійної діяльності.

Вагомий внесок у побудову моделі професійної компетентності психолога внесли Т. Б. Ільїна, С. Д. Максименко, Н. І. Пов'якель, Р. Л. Скірко, Н. В. Чепелева та інші. Найбільш ґрунтовно дослідили цю проблему Н. В. Чепелева та Н. І. Пов'якель, які в основу моделі професійної компетентності майбутнього психолога поклали мотиваційно-цільову підструктуру, що включає домінування позитивної мотивації до професійної діяльності психолога, до надання ним психологічної допомоги, прийняття себе та навколишніх. Друга – когнітивна підструктура моделі містить систему знань про себе та навколишніх, «Я-концепцію» майбутнього фахівця та особливості його пізнавальної сфери. Операційно-технологічна підструктура передбачає сформовану компетентність особистості майбутнього психолога – систему професійно важливих умінь і навичок, що лежать в основі успішного виконання виробничих функцій та вирішення типових професійних задач. До комунікативно-рольової підструктури входять комунікативна компетентність та особистісні якості майбутнього фахівця, що лежать в основі ефективного вирішення професійних завдань. Регулятивна підструктура моделі забезпечує толерантність майбутнього психолога до фрустрацій, високу працездатність та саморегуляцію, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження [17].

Аналіз літератури засвідчує існування багатьох наукових розвідок, спрямованих на розробку моделі професійної компетентності соціального педагога. В першу чергу йдеться про результати досліджень З. А. Аксютіної, І. М. Богданової, Т. Г. Веретенко, О. Є. Керик, І. М. Мельничук та інших. Зокрема, І. М. Богданова в ролі складових такої моделі пропонує розглядати особистісно-орієнтовану, сімейно-педагогічну, соціально-комунікативну, соціально-превентивну, технологічну та проєктувальну компетенції.

Не заперечуючи того факту, що в науковій літературі немає єдиного підходу до розуміння структури моделі професійної компетентності майбутніх психологів та соціальних педагогів, автори статті підтримують позицію В. В. Дударьова, який здійснив спробу інтегрувати компоненти, що можуть лягти в основу моделі професійної компетентності фахівців, які працюють в соціально-психологічній сфері. На думку вченого, професійну компетентність слід розглядати інтегральною моделлю, елементами якої є шість компонентів, системоутворюючим із яких є мотиваційний, в основі якого лежить психологічна готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності. Ціннісно-смысловий компонент, на думку автора, включає соціальну схильність до роботи з людьми, сприйняття загальнолюдських і професійно значущих цінностей. Когнітивно-професійний передбачає наявність базових та специфічних знань, що лежать в основі успішного здійснення професійної діяльності. Наступний компонент – дієво-професійний – містить в собі здібність майбутнього фахівця до організації роботи з навколишніми (управління відносинами, робота в команді, вплив), роботи з інформацією (збір і аналіз інформації), досягнення результатів (визначення проблем і прийняття рішень, орієнтація на результат). В основі аутопсихологічного компоненту лежить особистісна і професійна рефлексія. Останній – регулятивний – компонент моделі включає вольову саморегуляцію в професійно-особистісній сфері [5].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що вчені сходяться на тому, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців, що працюють в системі «людина – людина», відбувається під час профільної підготовки. Подібна трансформація відбувається за рахунок розподілу навчальних дисциплін на блоки, що забезпечують розвиток теоретичної компетентності, організаційної та проєктувальної [1]. Крім того, застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців передбачає створення умов для формування практичного досвіду за рахунок розв'язування реальних професійних проблем під час семінарських, лабораторних занять та проведення соціально-психологічних тренінгів; залучення студентів до навчальних та виробничих практик, в процесі яких вони знайомляться з реальними умовами майбутньої праці; застосування сучасних освітніх технологій навчання, що передбачають системне формування професійно важливих знань, умінь та навичок. Серед сучасних форм і методів

становлення професійної компетентності практичних психологів і соціальних педагогів в умовах фахової підготовки дієвими є участь у науково-практичних семінарах, освітня технологія case-study, майстер-класи тощо.

Узагальнюючи погляди науковців на сутність професійної компетентності, можна стверджувати, що означений науковий феномен інтегрує в собі тенденції до готовності та здатності майбутнього фахівця успішно використовувати набуті знання в стандартних та нестандартних ситуаціях професійного спрямування.

Висновки

Підсумовуючи викладений матеріал, можна зазначити, що компетентнісний підхід перетворився в суспільно-значуще явище, яке лежить в основі реформування системи освіти в Україні. Суттєвими тенденціями становлення компетентнісного підходу є: перехід наукових доробок з теоретичної в практичну площину та зміщення досліджень до проблеми виявлення впливу майбутньої професії на процес формування професійної компетентності студентів. Узагальнюючи погляди науковців, можна констатувати, що професійна компетентність виступає інтегральною характеристикою, що лежить в основі успішного виконання фахівцем посадових обов'язків.

Втілення компетентнісного підходу гарантує високий рівень результативності підготовки майбутніх психологів та соціальних педагогів до ефективної діяльності та забезпечує їх спроможність відповідати новим запитам ринку праці. Крім того він зорієнтований на розвиток та самовдосконалення особистості майбутнього фахівця. За умови застосування компетентнісного підходу до підготовки спеціалістів, що працюють в системі «людина – людина», відбувається формування ключових та професійних компетентностей, що визначають готовність до інноваційної діяльності у фаховій сфері.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці моделі формування професійної компетентності майбутніх психологів та соціальних педагогів в умовах професійної підготовки.

Література:

1. Богданова І. М. Компетентнісна модель підготовки майбутнього соціального педагога. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/1241/1/123-31-35.pdf>
2. Головань М. С. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця*. Матеріали III міжвузівської науково-практичної конференції 5-6 грудня 2012 року. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 21-23.
3. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Педагогічні науки*. 2009. № 4. С. 45-51.
4. Драч І. І. Компетентнісний підхід, як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. науковий збірник. К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. Випуск 57. С. 44-48.
5. Дударьов В. В. Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління. *Науково-теоретичний альманах Грани*. 2015. 18(4). С. 27-32. <https://doi.org/10.15421/1715074>
6. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України [гол. ред. В. Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
8. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія і практика: монографія / кол. авт.: за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків: ХНО імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с.
9. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія / авт. кол.: під наук. ред. Лозової О. М. Вінниця: ВІНДРУК, 2014. 184 с.
10. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
11. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенцій. *Виховання і культура*. 2007. № 1-2 (11-12). С. 266-268.

12. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
13. Родигіна І. В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. Х.: Видавнича група «Основа», 2005. 96 с.
14. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. Випуск № 3. 2010. URL: <http://intellect-sinvest.org.ua>
15. Саух І. В. Моделі професійної компетентності менеджера туристичної індустрії як основа конкурентоспроможності галузі. *Економіка. Управління. Інновації. Серія: Економічні науки*. 2010. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38
16. Скірко Л. М. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Запоріжжя, 2010. 250 с.
17. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: зб. наук. праць*. Вип. 3. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 1998. С. 35-41.
18. John Raven. *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release* H. K. Lewis. 1984. 251 p.

References:

1. Bohdanova I. M. ompetentnisna model pidhotovky maibutnoho sotsialnoho pedahoha [Competency Model of Training of the Future Social Teacher]. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/1241/1/123-31-35>. Pdf [in Ukrainian]
2. Holovan M. S. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Competency approach in the process of professional training of specialists in higher educational institutions]. *Scientific activity as a way of forming the professional competences of a future specialist*. Materials from the 3rd interuniversity scientific and practical conference on December 5-6, 2012. Sumy: A. S. Makarenko Publishing House of the Sumy DPU. P. 21-23. [in Ukrainian]
3. Hulai O. I. (2009). Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova novoi paradyhmy osvity [Competency approach as the basis of a new paradigm of education]. *Pedagogical sciences*, No. 4. P. 45-51. [in Ukrainian]
4. Drach I.I. (2008). Kompetentnisnyi pidkhid, yak zasib modernizatsii zmistu vyshchoi osvity [Competency approach as a means of modernizing the content of higher education]. *Problems of education*. Scientific collection. K.: Institute of Innovative Technologies and Educational Content of the Ministry of Education and Culture of Ukraine, Issue 57. P. 44-48. [in Ukrainian]
5. Dudarev V. V. (2015). Profesiina kompetentnist sotsialnykh pratsivnykiv: metody upravlinnia [Professional competence of social workers: management methods]. *Scientific and theoretical almanac*, Grani, 18(4), P. 27-32. <https://doi.org/10.15421/1715074> [in Ukrainian]
6. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] / Pedagogical Academy. of Sciences of Ukraine [Ch. ed. V. G. Kremin]. K.: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian]
7. Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky pedahohiv u zarubizhnykh krainakh: teoriia ta praktyka [Competency approach to teacher training in foreign countries: theory and practice]: monograph / N. M. Avshenyuk, T. M. Desyatov, L. M. Dyachenko, N. O. Postrygach, L. P. Pukhovska, and O. V Sulima. Kirovohrad: Imex-LTD, 2014. 280 p. [in Ukrainian]
8. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoriia i praktyka [Competency approach in higher education: theory and practice]: monograph / col. author: for zeg. ed. O. A. Zhukova, A. I. Komyshan. Kharkiv: KHNO named after V. N. Karazin, 2021. 264 p. [in Ukrainian]
9. Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [Competency approach in professional training of future psychologists]: monograph / author. col.: under scientific editorship. Lozova O. M. Vinnytsia: Vindruk, 2014. 184 p. [in Ukrainian]
10. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]: Library of educational policy / under general. ed. O. V. Ovcharuk. K.: "K.I.S.", 2004. 112 p. [in Ukrainian]
11. Nahorna N. V. (2007). Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti y kompetentsii [Formation of students' concepts of competence and competencies]. *Education and culture*, No. 1-2 (11-12). P. 266-268. [in Ukrainian]
12. Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita [National educational glossary: higher education] / author's comp. I. I. Babin, Y. Ya. Bolyubash, A. A. Garmash, etc.; under the editorship D. V. Tabachnyk and V. G. Kremen. Kyiv: Pleiady Publishing House, 2011. 100 p. [in Ukrainian]
13. Rodyhina I. V. (2005). Kompetentnisno-oriietovanyi pidkhid do navchannia [Competency-oriented approach to education]. Kh.: Publishing group, "Osnova", 2005. 96 p. [in Ukrainian]

14. Savchenko O. P. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni vishchii shkoli [Competency approach in modern higher education]. *Pedagogical science: history, theory, practice, and development trends*. Issue No. 3. URL: <http://intellect-sinvest.org.ua> [in Ukrainian]
15. Saukh I. V. (2010). Modeli profesiinoi kompetentnosti menedzhera turystychnoi industrii yak osnova konkurentospromozhnosti haluzi [Models of professional competence of the manager of the tourism industry as the basis of the competitiveness of the industry]. *Economy. Management. Innovations. Series: Economic Sciences*, No. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38 [in Ukrainian]
16. Skirko L. M. (2010). Formuvannya sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh praktychnykh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training]: dissertation. for obtaining the degree of candidate of sciences. ped. of Sciences, Zaporizhzhia. 250 p. [in Ukrainian]
17. Chepelieva N. V. (1998). Teoretychne obgruntuvannya modeli osobystosti praktychnoho psykholoha [Theoretical justification of the personality model of a practical psychologist]. *Psychology: coll. of Science Works*, Vol. 3. K.: NPU named after M. P. Drahomanov. P. 35-41. [in Ukrainian]
18. John Raven (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*, H. K. Lewis. 251 p.

УДК 159.9/091):1(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-5>

СПРАВЕДЛИВІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВЗАЄМОДІЯХ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Клочек Лілія Валентинівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0002-6450-3374

Стаття присвячена вивченню психологічних особливостей налагодження взаємодії між учасниками освітнього процесу на засадах справедливості й об'єктивності, що виступає чинником укріплення їхнього психічного здоров'я. Психічне здоров'я визначається як стан психологічної рівноваги та емоційного благополуччя особистості, що зумовлюється справедливістю соціальних взаємодій та ціннісним ставленням учасників один до одного. Доводиться, що в процесі педагогічних взаємодій психічне здоров'я школярів досягається та укріплюється завдяки справедливому, неупередженому, поважливому ставленню вчителя до них. Встановлено, що при характеристиці справедливих дій учителя учні фіксуються переважно на фактах об'єктивного оцінювання педагогом їхніх навчальних досягнень. Для школярів важливим є вияв учителем розуміння індивідуальних обставин кожного учня при прийнятті відповідного педагогічного рішення. У процесі здійснення аналізу відповідей учнів стосовно несправедливих дій учителя встановлено значущість для них неможливості отримати заслужену оцінку за результати своєї навчальної діяльності та наявність упередженого ставлення до одних учнів і поблажливого до інших. Виявлено, що справедливі дії вчителя позитивно позначаються на психоемоційному стані учнів і сприяють підвищенню продуктивності їхньої діяльності. Встановлено, що несправедливі дії супроводжуються негативними емоціями неприйняття, гніву, обурення та байдужості. Доведено, що у процесі педагогічних взаємодій учні гармонізуються зі справедливим учителем, досягають соціальної та психологічної рівноваги, емоційного комфорту. Це укріплює їхні внутрішні позиції та позитивно позначається на стані психічного здоров'я.

Ключові слова: психічне здоров'я, емоційне благополуччя, справедливе ставлення, учасники освітнього процесу, педагогічна взаємодія.

Klochek Liliia. Justice in pedagogical interactions as a factor of mental health of participants in the educational process

The article is devoted to the psychological study of the factor of mental health of participants in the educational process, namely, the peculiarities of establishing pedagogical interaction between them on the basis of fairness and objectivity. Mental health is defined as a state of psychological balance and emotional well-being of an individual, which is determined by the fairness of social interactions and the value attitudes of their participants towards each other. It is proven that in the process of pedagogical interactions, the mental health of schoolchildren is achieved and strengthened thanks to the teacher's fair, impartial, respectful attitude towards them. It has been established that when characterizing the teacher's fair actions, students focus mainly on the facts of the teacher's objective assessment of their educational achievements. It is important to show an understanding of the individual circumstances of each student when making a pedagogical decision for schoolchildren. In the process of analyzing the students' answers regarding the teacher's unfair actions, it was established that the impossibility of receiving a well-deserved evaluation for the results of their educational activities and the presence of a biased attitude towards some students and a condescending attitude toward others are significant for them. It was found that the just actions of the teacher had a positive effect on the psycho-emotional state of the students and contributed to increasing the productivity of their activities. It was established that unfair actions were accompanied by negative emotions of rejection, anger, indignation and indifference. It has been proven that in the process of pedagogical interactions, students harmonize with a fair teacher, achieve social and psychological balance, and emotional comfort. This strengthens their internal positions and has a positive effect on their mental health.

Key words: mental health, emotional well-being, fair treatment, participants in the educational process, pedagogical interaction.

Вступ

Проблема психічного здоров'я особистості завжди була актуальною для різних галузей наукового знання. З філософської точки зору психічне здоров'я людини виявляється у гармонійному поєднанні її тілесного та духовного здоров'я. Крім актуалізації проблеми ведення здорового способу життя у філософії велике значення надається етичним і загальнокультурним аспектам існування особистості в системі «людина – світ», де увага акцентується на ідеї її повноцінного розвитку та існування [2]. У медицині під психічним здоров'ям зазвичай розуміють відсутність розладів психіки, що позначається на плідному перебігу когнітивних процесів, розвитку в особистості адекватної самооцінки, здатності реагувати і вдаватися до поведінкових виявів у відповідності до обставин, що склалися. Існує точка зору, що гармонійний психофізичний розвиток людини, тобто поєднання її фізичного та психічного здоров'я, забезпечується шляхом активного залучення до занять фізичною культурою, особливо в шкільні роки та в юності – в період, коли відбувається інтенсивне фізичне зростання та особистісне становлення. Акцент робиться на доборі ефективних засобів, застосування яких сприяє розвитку фізичних можливостей школярів, укріплює внутрішні позиції їх особистості, формує установку на збереження здоров'я як такого, ціннісне до нього ставлення. Останнім часом виокремився такий напрям педагогічного знання як педагогіка здоров'я. Увага дослідників, які вивчають проблеми формування та збереження здоров'я підростаючого покоління, фокусується навколо вивчення питань здорового способу життя, соціальних, економічних та екологічних умов для його реалізації, Актуалізуються проблеми не тільки фізичного вдосконалення учнів, розвитку у них навичок та ефективності застосування заходів, спрямованих на поліпшення власного здоров'я, але й зміцнення мотивації фізичного та духовного вдосконалення. Відстоюється цілісний підхід до розуміння здоров'я людини як комплексного явища, компонентами якого є фізичне, психічне, духовне, емоційне здоров'я [5].

У психології під психічним здоров'ям зазвичай розуміють рівень емоційного благополуччя особистості, що дає їй можливість ефективно сприймати реальність, повноцінно функціонувати, вдаватися до адекватних поведінкових виявів, перебувати у злагоді з собою та оточуючим світом. Серед проблем, пов'язаних із порушенням психічного здоров'я людини, актуалізується, зокрема, дія стресових факторів на особистість, її психологічне вигорання, якому протидіє розвинена здатність управляти власними емоціями та регулювати поведінкові вияви [11].

Ми схильні розглядати психічне здоров'я в ціннісній парадигмі і тлумачити це поняття як стан психологічної рівноваги та емоційного благополуччя особистості, що зумовлюється ціннісним ставленням до неї оточення й укріплюється в процесі налагодження конструктивних соціальних взаємодій.

У людини позитивні переживання викликає почуття гідності, що виникає внаслідок задоволення потреби отримати гідну винагороду за результати власної діяльності, заслуженого визнання оточенням досягнень особистості, неупередженого та поважливого до неї ставлення з боку інших. Приносить емоційний комфорт, гармонізує життя людини та укріплює її психічне здоров'я справедливість, яка досягається у взаємодіях з іншими людьми.

У соціально-правовому вимірі справедливістю вважається процес непорушення прав кожного, можливість соціальних інституцій заохочувати людину за її внески в суспільно-корисну діяльність, здатність суб'єкта взаємодії правильно призначати іншому міру винагород чи покарань за його дії та вчинки [4].

Справедливість виявляється у соціальних взаємодіях, що налагоджуються у процесі спілкування та спільної діяльності, коли сторони демонструють неупереджене ставлення один до одного та досягають порозуміння. Чинниками справедливого ставлення учасників соціальних взаємодій один до одного є дотримання ними норм справедливості, спонукання діяти неупереджено; когніції, що дають можливість адекватно оцінювати ситуацію взаємодії; такі якості в структурі характеру її учасників як відсутність егоїзму, заздрості, упередженості. Досягнення

справедливості супроводжується позитивними емоційними реакціями, тоді як несправедливість викликає ряд негативних, часом руйнівних для особистості переживань [8].

У педагогічній взаємодії справедливість встановлюється в умовах спільного для вчителів і учнів інтерактивного простору та суб'єкт-суб'єктних взаємозв'язків, які налагоджуються під час організації освітнього процесу. Зазвичай учені, актуалізуючи проблему справедливості в розрізі педагогічної діяльності, акцентують увагу на питаннях об'єктивного рефлексивного аналізу вчителем учбових досягнень школярів, неупередженого оцінювання якості виконання останніми навчальних і виховних вимог, ціннісного ставлення до кожного школяра, поєднання вимогливості та емпатійності у ставленнях до учнів [4].

Проте під час освітнього процесу можуть виникати протиріччя, що призводять до несправедливих дій і вчинків. Часто це може виявлятися в неадекватному оцінюванні вчителем навчальних досягнень школярів, висловленні оцінних суджень щодо їх особистості, невиправданій критиці, відсутності педагогічного такту. Може спостерігатися надмірне домінування педагога в процесі навчання учнів, ігнорування їхніх ініціатив, неврахування емоційних переживань, що стоїть на заваді встановлення між учасниками освітнього процесу зворотного зв'язку та заважає досягненню бажаного результату педагогічної взаємодії. Вказане актуалізує проблему вирішення суперечностей і відновлення справедливості. Як відомо, щоденний досвід несправедливості викликає у людей негативні переживання, спонукає його переосмислювати та віднаходити джерело позитивних емоцій [12].

Сучасні світові тенденції гуманізації освіти спонукають учителів бути толерантними, справедливими до учнів, чутливими до їхніх запитів. Налагодження педагогічних взаємодій на засадах ціннісного ставлення учасників один до одного є запорукою емоційного благополуччя обох сторін, досягнення та укріплення на цій основі їхнього психічного здоров'я.

Мета дослідження полягає у вивченні психологічних особливостей справедливості у педагогічній взаємодії вчителів і учнів, що позначається на психічному здоров'ї останніх. Завдання дослідження: 1) обґрунтувати методичну базу дослідження справедливості у педагогічній взаємодії учасників освітнього процесу; 2) шляхом емпіричного вивчення встановити, яким чином у процесі педагогічних взаємодій справедливі вияви вчителя по відношенню до учнів позначаються на їхньому психічному здоров'ї.

Методи дослідження

Методологічною основою дослідження є ціннісний підхід, який базується на положеннях про людину як найвищу цінність, ставлення до іншого як до самоцінності [6], моральну саморегуляцію міжособистісних взаємин [7], ціннісно-нормативну регуляцію взаємодій учасників освітнього процесу [3]. Сутність ціннісного підходу вивчення впливу справедливості у педагогічній взаємодії на психічне здоров'я її сторін полягає в тому, що емоційне благополуччя учасників освітнього процесу досягається завдяки ціннісному ставленню вчителя до учнів, встановленню психологічної рівноваги у взаєминах з ними, переживанню задоволення від налагодженої комунікативної взаємодії. Оцінювання школярами дій учителя як об'єктивних і неупереджених продукує у них почуття справедливості, яке зумовлює стан психологічного комфорту та емоційної рівноваги [1].

Вивчення впливу справедливого ставлення вчителя до учнів на психічне здоров'я останніх ми здійснювали емпіричним шляхом за допомогою модифікованої методики О. О. Гулевич «Опитувальник для вивчення атрибуції рис людини, яка здійснила справедливий / несправедливий вчинок». В авторському варіанті вказана методика застосовується для отримання інформації про те, як досліджувані оцінюють ситуації справедливого чи несправедливого ставлення інших до себе, а також для встановлення переліку якостей, які приписуються справедливій чи несправедливій людині. Виходячи з поставлених завдань, нам потрібно було виявити, якого значення надають школярі справедливим чи несправедливим діям учителя по відношенню до себе у процесі педагогічної взаємодії. В цій частині змістова основа методики була цілком

прийнятною для реалізації сформульованої дослідницької мети. Крім того, у процесі дослідження ми виявили, як ці ставлення позначаються на емоційному благополуччі школярів, стані їх психічного здоров'я.

Процес дослідження передбачав проведення трьох серій.

У *першій серії* учням пропонувалося пригадати ситуації, коли по відношенню до них учителі вчиняли справедливо, та які емоції виникали у зв'язку з цим. Вказане дало можливість встановити, як на психоемоційний стан школярів впливають неупереджені дії та ціннісне ставлення педагога.

Друга серія передбачала актуалізацію спогадів учнів, коли щодо них учителі діяли несправедливо. Пропонувалося також пригадати, якими емоційними переживаннями супроводжувалися ці ситуації. Важливо було отримати інформацію відносно того, чи позначаються факти несправедливості в освітньому процесі на психічному здоров'ї його учасників, зокрема, учнів.

У процесі дослідження справедливість / несправедливість дій учителя респонденти оцінювали за десятибальною шкалою, де 10 балів присвоювалося ситуації, коли вчитель вдавався до абсолютно справедливих дій; бали від 9-ти до 6-ти означали поступове зменшення міри справедливості вчителя; бали від 5-ти до 2-х – поступове збільшення міри несправедливості; 1 бал присвоювався абсолютно несправедливим діям учителя.

Проведення *третьої серії* методики було зорієнтоване на отримання інформації відносно того, які риси приписують учні справедливому вчителю, і чи виявляють вони бажання в цій частині бути схожим на педагога. Аналіз отриманих даних дав можливість встановити, наскільки учні гармонізуються у своїх стосунках зі справедливим учителем, а отже досягають соціальної та психологічної рівноваги, емоційного комфорту і благополуччя [4].

Отже, застосована методика дозволила виявити, як сприймають і переживають учні справедливе чи несправедливе ставлення до себе зі сторони вчителя у процесі педагогічних взаємодій та як це позначається на стані їх психічного здоров'я.

Експериментальне дослідження проводилося на базі закладів загальної середньої освіти центрального регіону України. Було задіяно 215 школярів віком від 14 до 16 років. Вказана категорія була обрана з огляду на те, що у цьому віці особистість є особливо чутливою відносно несправедливого до себе ставлення з боку оточуючих, що позначається на її психоемоційному стані та поведінкових реакціях.

Результати

Емпіричне дослідження виявило, на яких справедливих і несправедливих діях акцентують увагу учні. Кількісні дані наведені в табл. 1.

Таблиця 1

Кількісні показники оцінювання учнями справедливих і несправедливих дій учителів n = 215

№	Оцінка учнями дій учителя	Абс.	У %
	Оцінка справедливих дій учителя		
1	Об'єктивне оцінювання навчальної діяльності учнів	49	22,79
2	Розуміння з боку вчителя певних обставин учня	71	33,02
3	Відсутність оцінного ставлення вчителя до особистісних якостей учнів	32	14,88
4	Ціннісне ставлення до всіх учнів, незалежно від досягнень чи міри провини	37	17,21
	Оцінка несправедливих дій учителя		
1	Неадекватне оцінювання навчальних досягнень учнів	58	26,98
2	Навмисне заниження оцінок	24	11,16
3	Підвищена вимогливість як метод покарання за безвідповідальне ставлення до навчання чи негативну поведінку	17	7,91
4	Зневажливе ставлення до одних учнів та позитивне й поблажливе до інших	65	30,23

Як видно з таблиці 1, 22,79% учнів, аналізуючи справедливі дії вчителя, пригадували ситуації, де вчитель об'єктивно оцінював результати їх навчальної діяльності. Розуміння з боку

вчителя певних обставин школярів як справедливості оцінили 33,02% респондентів. Особливого значення безоцінному ставленню вчителя до якостей особистості учнів надавали 14,88% досліджуваних. Справедливим вважали позитивне ставлення вчителя до будь-якого учня, незалежно від зразковості його виявів чи негативної поведінки, 17, 21% респондентів.

Несправедливі дії вчителя як такі, що негативно сприймаються школярами і викликають неприємні спогади, актуалізувалися наступним чином. Для 26,98% неприйнятною виявилася ситуація, коли вчитель неадекватно оцінює навчальні досягнення учнів. При цьому 11,16% робили акцент на навмисному заниженні оцінок. Підвищена вимогливість учителя як метод покарання за безвідповідальне ставлення учнів до навчання чи негативну поведінку, викликала неприйняття у 7,91% досліджуваних. Для 30,23% респондентів особливо неприємним було зневажливе ставлення до одних учнів та позитивне й поблажливе до інших.

Вивчення особливостей приписування учнями справедливому і несправедливому вчителю і своїй особистості певних якостей презентовано в таблиці 2.

Таблиця 2

Кількісні показники приписування учнями особистісних якостей собі, справедливому і несправедливому вчителю n = 215

№	Якість особистості	Приписується справедливому вчителю, %	Приписується несправедливому вчителю, %	Приписується учнями своїй особистості, %
1	Ерудованість	74,42	70,69	62,79
2	Дружелюбність	85,58	55,81	77,64
3	Цілеспрямованість	67,91	58,61	58,61
4	Доброта	94,88	21,6	74,88
5	Гуманність	77,67	50,70	77,21
6	Розум, виваженість	85,58	66,98	67,91
7	Комунікабельність	96,74	60,93	

У процесі дослідження було констатовано наступне. Справедливий учитель, на думку 74,42% учнів, є ерудованим, знавцем свого предмета. Таку ж особливість з точки зору 70,69% учнів має несправедливий учитель. Якість дружелюбності приписують 85,58% досліджуваних справедливому вчителю та 55,81% несправедливому. Для 67,91% учнів справедливий учитель є цілеспрямованою особистістю, що не відступає від прийнятого рішення, тоді як таким несправедливого вчителя вважають 58,61%. Для 94,88% найсуттєвішим є наявність у структурі особистості вчителя риси доброти, натомість таким несправедливого вчителя вважають лише 21,6% досліджуваних. Гуманності справедливого вчителя віддають перевагу 77,67%, і таку якість несправедливому вчителю приписують 50,70% учнів. Розумним і виваженим вважають справедливого вчителя 85,58% школярів, і несправедливий учитель таку якість має з точки зору 66,98% досліджуваних. Комунікабельним, здатним зрозуміло пояснити правильність педагогічних дій вважають справедливого вчителя 96,74% школярів і несправедливого 60,93%.

Разом з тим, досліджувані визначали, якою мірою якості, що вони приписували вчителю справедливому і несправедливому, представлені в структурі їх особистості. Встановлено, що ерудованими себе вважають 62,79% школярів, дружелюбними – 77,64%, цілеспрямованими – 58,61%, добрими – 74,88%, гуманними – 77,21%, виваженими – 67,91%, комунікабельними – 97,67%.

Отримані кількісні результати проведеного дослідження дають можливість констатувати, що для третини школярів важливою є здатність учителя у процесі взаємодії зі школярами з розумінням ставитися до їхніх проблем, окремих виявів, рівня підготовленості до уроку тощо. У своїх коментарях до наведених у реєстраційних бланках відповідей досліджувані висловлювалися, що справедливий учитель є емпатійним і толерантним, схильний віднаходити індивідуальний підхід до кожного з них у різних ситуаціях шкільного життя. Учні засвідчили, що вони переживають позитивні емоції під час спілкування з таким учителем, цінують його від-

критиcтiсть i вiдсутнiсть емоцiйної напруги у взаєминах, коли немає страху бути покараним за невиконання завдання.

Децо у меншiй кiлькостi школярiв справедливiсть учителя пов'язується з об'єктивним оцiнюванням результатiв навчання, якостi виконання учбових завдань. Оскiльки вибiрка дослiджуваних включала вiкову категорiю, для якої мотивацiя до навчання децо поступається бажанню реалiзувати потребу в соцiальних взаємодiях, то лише четверта частина респондентiв актуалiзує проблему отримання справедливих оцiнок за результати учбової дiяльностi. У своїх поясненнях учнi пiдтвердили, що факт неупередженого ставлення вчителя стає джерелом iхнiх позитивних переживань, пiдвищує мотивацiю досягнення успiху у навчаннi, активiзує до подальшого вдосконалення. Отримання винагород за результати дiяльностi супроводжується виникненням позитивного емоцiйного тла в учнiв, що перегукується з результатами iнших дослiджень [9].

Меншою мiрою дослiджуванi актуалiзували наявнiсть у справедливого вчителя лише позитивного ставлення до будь-якого учня, а також безоцiнне ставлення до якостей особистостi школярiв. Такi вияви вчителя, пов'язанi з його емоцiйною стриманiстю в частинi квалiфiкацiї виявив учнiв, знаходять схвальнi вiдгуки в останнiх. Як бачимо, школярi бiльшою мiрою вiддають перевагу дiям справедливого вчителя, який не емоцiйно сприймає педагогiчну ситуацiю i обирає вiдповiдну тактику поведiнки, а рацiонально її осмислює та керується моральною мотивацiєю у взаємодiях з ними. У висловлюваннях школярi подiлилися не тiльки своїми симпатiями щодо такого вчителя, але й прокоментували, як така взаємодiя впливає на якiсть iхнього життя. У них переважає оптимiстичний настрiй, є бажання не розчарувати вчителя своїми дiями, пiдвищується життєвий тонус та вiдсутня внутрiшня розбалансованiсть. Вказанi особливостi є показниками психiчного здоров'я, а отже, можна стверджувати, що справедливість дiй учителя сприяє досягненню цього стану школярiв.

Що ж стосується несправедливих дiй учителя, то вони негативно сприймаються учнями. Це пiдтверджують коментарi, якi супроводжували виконання другої серiї дослiдження. Як показали отриманi результати, для третини респондентiв образливим є факт зневажливого ставлення вчителя до менш успiшних у навчаннi учнiв i показово поблажливого ставлення до улюбленцiв-вiдмiнникiв. Така несправедливiсть особливо гостро сприймалася дослiджуваними, оскiльки, як вони зауважили, вiдчували знецiнення власної особистостi. Негативними переживаннями супроводжувалися спогади четвертої частини респондентiв ситуацiй, коли вчитель неадекватно, не за єдиними критерiями оцiнював якiсть виконання учнями учбових завдань. Таке обурення виникло з огляду на актуальну потребу отримати заслужену винагороду (оцiнку) за свою працю. Воно супроводжувалося емоцiями злостi, що є небажаним, руйнiвним явищем для зростаючої особистостi. Значно менша частина дослiджуваних акцентувала увагу на таких виявах несправедливого вчителя як навмисне заниження оцiнки та посилення його вимогливостi як карального методу за безвiдповiдальне ставлення до навчання i погану поведiнку. Що стосується останнього, школярi, зафiксувавши своє неприйнятне ставлення до таких дiй учителя, не виявляли бурхливих негативних емоцiй, а децо байдуже пригадували таку ситуацiю. Отже, несправедливiсть зi сторони вчителя породжує рiзноманiтнi переживання в учнiв: середньо вираженi – неприйняття; яскраво вираженi агресивнi – гнiв, злiсть; особливо не вираженi – байдужiсть. Усi цi емоцiї не є конструктивними. Вони розбалансовують особистiсть школяра, не спрямовують на осмислення своїх помилок та подолання недолiкiв, а лише формують негативне ставлення до вчителя. Вказане нiяким чином не сприяє психiчному здоров'ю, а лише створює проблеми на шляху iхнього iнтелектуального та особистiсного зростання.

Стосовно вивчення особливостей приписування учнями справедливому i несправедливому вчителевi особистiсних якостей, якi є позитивними, то бiльшою мiрою респонденти iх вбачають у справедливого вчителя. Це стосується таких якостей як доброта, гуманнiсть, дружелюбнiсть, виваженiсть, комунiкабельнiсть – таких, що забезпечують плiдну педагогiчну взаємодiю

на засадах людяності, відкритості та діалогічності. Варто зауважити, що несправедливий учитель, дії якого є неприйнятними для школярів, також, на їхню думку, володіє рядом названих якостей, але порівняно значно менше.

Аналізуючи, як учні ці особливості визначали в структурі власної особистості і встановлюючи розбіжність кількісних показників між якостями досліджуваних і такими ж якостями справедливого і несправедливого вчителя, ми дійшли наступного висновку. Менший розрив між указаними якостями спостерігається у приписуванні їх досліджуваними справедливому вчителю і своїй особистості. Значно більший розрив спостерігається в результаті співставлення якостей несправедливого вчителя і якостей учнів. Виявлене спонукає зробити узагальнення, що школярі більшою мірою гармонізуються зі справедливим учителем. Вони позитивно його сприймають, цінують гуманне до себе ставлення і завжди з вдячністю згадують ситуації взаємодії з ним. Дослідниками доведено, що саме почуття вдячності є однією із запорок психічного здоров'я зростаючої особистості, надає їй впевненості в собі [10], сприяє тому, що у процесі педагогічної взаємодії встановлюється соціальна та психологічна рівновага, створюються умови для емоційного комфорту і психологічного благополуччя учнів, збереженню психічного здоров'я.

Висновки

Вивчення проблеми справедливості у педагогічній взаємодії вчителя і учнів як чинника психічного здоров'я дає можливість сформулювати наступне.

1. На психічне здоров'я особистості впливає справедливість соціальних взаємодій, ціннісні ставлення людей один до одного.

2. В освітньому процесі під час недотримання норм справедливості у педагогічних взаємодіях учителі вдаються до дій, які завдають шкоди емоційному благополуччю школярів, виводять їх зі стану психологічної рівноваги.

3. Згідно ціннісного підходу, психічне здоров'я учнів досягається та укріплюється завдяки ціннісному ставленню вчителя до них, що пов'язане з переживанням зростаючою особистістю задоволення від налагодженої комунікативної взаємодії.

4. Школярі, аналізуючи справедливі дії вчителів, фіксуються переважно на фактах об'єктивного оцінювання ними своїх навчальних досягнень і вияву педагогом розуміння різних обставин учнів при винесенні педагогічних рішень. Аналіз учнями несправедливих дій учителя виявив значущість для них неможливості отримати заслужену оцінку за результати свого навчання та наявність негативного явища упередженого ставлення до одних учнів і поблажливого до інших. Встановлено, що справедливі дії вчителя позитивно позначалися на психоемоційному стані учнів, сприяли підвищенню продуктивності їх діяльності, тоді як несправедливі дії супроводжувалися негативними емоціями неприйняття, гніву, обурення та байдужості.

5. У процесі педагогічних взаємодій школярі схильні гармонізуватися зі справедливим учителем, який є прикладом ціннісного ставлення до іншого, особистістю, стосунки з якою будуть на позитивному емоційному тлі, що створює сприятливі умови для розвитку та укріплення психічного здоров'я школярів.

Література:

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Біланов О.В. С. Філософські підходи до розуміння категорій здоров'я. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. № 4 (25). С. 8–11.
3. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. Вінниця: Нілан ЛТД, 2015. 340 с.
4. Клочек Л.В. Справедливість у педагогічній взаємодії: психологічний вимір. Харків: Мачулін, 2018. 456 с.
5. Лук'янченко М.І. Педагогіка здоров'я: теорія та практика. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. 256 с.

6. Просандеєва, Л.С. Генеза самоцінності особистості в процесі соціалізації. К.: Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2011. 384 с.
7. Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти. К.: Інститут обдарованої дитини, 2011. 428 с.
8. De Cremer D., Ruiters R.A.G. Emotional reactions toward procedural fairness as a function of negative information. *The Journal of Social Psychology*. 2003. Vol. 143, P. 793-795.
9. Garbarino J. The impact of anticipated reward upon cross-age tutoring. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1975. Vol. 32(3). P. 421–428. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0077087>.
10. Huaiyuan Fang, Qingfang Cao. Appreciation Makes Students Grow Healthy and Self-confident. *Proceedings of the 6th International Conference on Electronic, Mechanical, Information and Management Society*. 2016. <https://www.atlantispress.com/proceedings/emim-16/25853504>.
11. Lei Shi. The study of the influence of the work stress on job burnout of knowledge-based employee – Based on the regulating effect of emotional intelligence. *Proceedings of the 2015 International Conference on Industrial Technology and Management Science*. 2015. <https://doi.org/10.2991/itms-15.2015.396>.
12. Mikula G., Petri B., Tanzer N. What people regard as unjust: types and structures of everyday experiences of injustice. *European Journal of Social Psychology*. 2015. Vol. 20. P. 133–149.

References:

1. Bekh, I.D. (2012) Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku [Personality in the space of spiritual development]. Kyiv: Akademvidav. 256 s. [in Ukrainian]
2. Bilanov, O. S. (2020) Filosofski pidkhody do rozuminnia katehorii zdorovia [Philosophical approaches to understanding the categories of health]. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 4(25), pp. 8–11. [in Ukrainian]
3. Bulah, I.S. (2015) Psykholohiia osobystisnoho zrostantia pidlitkiv: realii ta perspektyvy [Psychology of adolescent personal growth: realities and prospects]. Vinnytsia: Nilan LTD. 340 s. [in Ukrainian]
4. Klochek, L.V. (2018) Spravedlyvist u pedahohichnii vzaiemodii: psykholohichni vymir [Justice in pedagogical interaction: the psychological dimension]. Kharkiv: Machulin. 456 s. [in Ukrainian]
5. Lukianchenko M.I. (2010) Pedahohika zdorovia: teoriia ta praktyka [Health pedagogy: theory and practice]. Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 256 s. [in Ukrainian]
6. Prosandieieva L.Ye. (2011) Heneza samotsinnosti osobystosti v protsesi sotsializatsii [The genesis of personal self-worth in the process of socialization]. K.: Natsionalna akademiia kerivnykh kadrov kultury i mystetstv. 384 s. [in Ukrainian]
7. Rybalka, V.V. (2011) Psykholohiia chesti ta hidnosti osobystosti: kulturolohichni ta aksiolohichni aspekty [Psychology of honor and dignity of the individual: cultural and axiological aspects]. K.: Instytut obdarovanoi dytyny. 428 s. [in Ukrainian]
8. De Cremer D., Ruiters R.A.G. (2003) Emotional reactions toward procedural fairness as a function of negative information. *The Journal of Social Psychology*, 143, pp. 793-795.
9. Garbarino J. (1975) The impact of anticipated reward upon cross-age tutoring. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32(3), pp. 421–428. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0077087>
10. Huaiyuan Fang, Qingfang Cao (2016) Appreciation Makes Students Grow Healthy and Self-confident. *Proceedings of the 6th International Conference on Electronic, Mechanical, Information and Management Society*, April. URL: <https://www.atlantispress.com/proceedings/emim-16/25853504>.
11. Lei Shi (2015) The study of the influence of the work stress on job burnout of knowledge-based employee – Based on the regulating effect of emotional intelligence. *Proceedings of the 2015 International Conference on Industrial Technology and Management Science*, November. URL: <https://doi.org/10.2991/itms-15.2015.396>.
12. Mikula G., Petri B., Tanzer N. (1990) What people regard as unjust: types and structures of everyday experiences of injustice. *European Journal of Social Psychology*, 20, pp. 133–149.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-6>

ОСОБИСТИЙ БРЕНД: СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ В АСПЕКТІ ПСИХОЛОГІЇ МАРКЕТИНГУ

Кушнір Наталія Сергіївна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-8692-4882

Стрілець-Бабенко Олена Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0003-3774-4786

У статті розглянуто теоретичні аспекти формування особистого бренду з позиції психології маркетингу. Авторами досліджено сучасні підходи до інтерпретації понять бренду та бренду особистості. Проаналізовано основні функції персонального бренду, визначено його соціально-психологічну сутність. Зроблено акцент на практичній значущості формування особистого бренду фахівця, розглянуто складові, властивості та умови його розвитку.

Описано функції формування бренду особистості відповідно до структурних і змістовних трансформацій, що відбуваються в даний час в інформаційній сфері, а також фактори, що впливають на ефективність комунікації за допомогою персонального бренду. В результаті дослідження було виділено такі психологічні маркетинг-функції особистого бренду як функції експертних, соціальних та особистих ролей.

В результаті аналізу наукових розробок з питань класифікації видів персонального бренду, було виявлено, що немає єдиної загально визнаної класифікації, тому було запропоновано кілька його видів, які мають суттєві відмінності та власні сценарії розвитку (консультаційний, провокативний, змішаний та мігруючий тип особистого бренду).

Розглянуто основні психо-соціальні виміри моделі побудови особистого бренду: функціональний (здатність принести користь соціуму), соціальний (здатність фахово вести діалог з аудиторією), ментальний (здатність на власному прикладі стимулювати аудиторію до дії), духовний (здатність брати на себе відповідальність за локальні чи глобальні процеси, що відбуваються у суспільстві).

Окремо виділено умови розвитку власного бренду та підкреслено значення дотримання психологічної безпеки в процесі побудови власного бренду.

Ключові слова: особистий бренд, брендинг, архетип, архетип особистого бренду, психологія особистого бренду.

Kushnir Nataliia, Strilets-Babenko Olena. Personal brand: essence, functions and conditions of development in the aspect of marketing psychology

The article examines the theoretical aspects of the formation of a personal brand from the standpoint of marketing psychology, describes modern approaches to the interpretation of the concepts of brand and personal brand. The main functions of a personal brand are analyzed, its social and psychological essence is determined. Emphasis is placed on the practical significance of the formation of a specialist's personal brand, the components, properties and conditions of its development are considered.

The functions of forming a personal brand are described in accordance with the structural and meaningful transformations currently taking place in the information sphere, as well as factors affecting the effectiveness of communication using a personal brand. As a result of the study, such marketing functions of the personal brand were distinguished as functions of expert, social and personal roles.

As a result of the analysis of scientific developments on the classification of types of personal brand, it was found that there is no single universally recognized classification, therefore several types of it were proposed, which have significant differences and their own development scenarios (consultative, provocative, mixed and migrating type of personal brand).

The main psycho-social dimensions of the model of building a personal brand are considered: functional (the ability to benefit society), social (the ability to professionally conduct a dialogue with the audience), mental (the ability to stimulate the audience to action by one's own example), spiritual (the ability to take responsibility for local or global processes occurring in society).

The conditions for the development of one's own brand are separately highlighted and the importance of maintaining psychological safety in the process of building one's own brand is emphasized.

Key words: *personal brand, branding, archetype, personal brand archetype, personal brand psychology.*

Вступ

Інноватизація і віртуалізація всіх сфер сучасного життя поставила перед фахівцями різних професій нові виклики. В контексті кардинальних змін, спрямованих на вирішення стратегічних завдань, що стоять перед Україною в нових соціокультурних та економічних умовах відбувається і стрімкий розвиток та модернізація структури і змісту освіти.

За даних умов, одним із найефективніших інструментів, що дозволяють представляти власні послуги або ж наукові продукти, а також для забезпечення відмітних конкурентних переваг з позиції ринкової економіки та маркетингу виступає брендинг.

Становлення та розвиток особистості – це закономірний процес соціалізації людини, що знаходиться під впливом середовища її існування. Динамічний характер змін соціально-економічних процесів в соціумі актуалізував у свідомості індивідуума попит на «реалізовану особистість». Відповідно, перед особистістю постала необхідність у прояві своєї внутрішньої суті та демонстрації власного потенціалу.

Особистий (персональний) бренд фахівця – це його ім'я, культура та цінності, унікальний шлях розвитку і особливий світогляд, який з роками формує та розвиває його унікальний цінний досвід.

Персональний брендинг сьогодні – це інструмент, який допомагає залучити нові можливості та налагодити зв'язки із професіоналами-однорумцями, бути не просто транслятором знань, а стати ментором та амбасадором в професійній діяльності.

Тому, метою нашого дослідження є запропонувати авторське бачення особистого бренду в аспекті психології маркетингу, розкрити його функції та умови розвитку.

Матеріали та метод

Теоретико-методологічну основу дослідженню персонального брендингу заклали в 90-х роках ХХ століття Т. Пітерс та Дж. Маррансо.

У вітчизняній теорії та практиці феномен особистого бренду досліджували О. Білокінь, В. Бондар, О. Вовчанська, Помаз, О. Стеценко, та інші.

Термін «особистий бренд» уперше був запропонований Томом Пітерсом у 1997 році: «Великі компанії розуміють важливість брендів. Сьогодні, у вік індивідуального, ти маєш бути брендом. Щоб бути в справі, наша головна робота – це бути директором з маркетингу, в управлінні якого знаходиться бренд під назвою ти» [12].

Сьогодні особистий брендинг – це один із ключових трендів у сфері PR у цілому, оскільки у всіх сферах на перший план дедалі активніше виходить концепція h2h (human-to-human). Незалежно від ринку чи професійної діяльності взаємодія завжди здійснюється не між компаніями, а між конкретними людьми [8].

В своєму дослідженні О. Білоконь зазначає: «Людина, виступаючи одночасно споживачем і виробником (власних послуг) також потребує набуття персонального бренду, через який би розкривалася унікальність і неповторність... бренд необхідний людині будь-якого віку, статі

та професії, оскільки бажання донести до суспільства зміст власної виключної ідентичності переслідує нас завжди» [1, с. 101].

За даних умов, пріоритетним є усвідомлення особистістю цінності для неї суспільного визнання, розвиток власних комунікативних навичок та мобільності, розширення її комунікаційних зв'язків, що забезпечило б позитивну динаміку зростання її рейтингу в суспільстві.

І саме персональний брендинг формує бажаний образ в свідомості аудиторії, дає можливість заявити про себе як особистість або професіонала, оприлюднити власні ідеї і навіть «монетизувати» їх. Вважаємо пріоритетним, в системі професійного розвитку особистості, оволодіти не лише знаннями, вміннями та навичками, які будуть необхідні для професійної діяльності, а й вибудувати систему організаційних, методичних, психологічних та педагогічних заходів в ході яких відбуватиметься формування особистості та власних цінностей, професійної спрямованості та готовності, розкриття креативного потенціалу й інших особистісних якостей, які забезпечать ефективність та затребуваність фахівця.

Погоджуємось із думкою В. Кузя, який в своїх працях наголошує, що «в освіті нині чітко окреслюється зміщення акцентів – від навчання абстрактних істин до оволодіння практичними конкретними корисними знаннями виховання мотивації до самовдосконалення і підготовки, до реальних умов життя, до нестабільності та невизначеності в ньому» [2, с. 1].

Важливим трендом у сучасному світі є зміна суспільних ролей особистостей. Через динамічну зміну суспільних ролей виник пробіл у теоретико-методологічній базі особистого бренду, і що спричинило виникнення такого явища як екологічний (інтуїтивний) брендинг.

Ядром дослідження екологічного (інтуїтивного) брендингу було визначено певне переконання, засноване на цінностях особистості, що в подальшому сформулювало життєве і професійне кредо, які еволюціонували в особистий бренд, що орієнтувався вже на ціннісні орієнтири цільової аудиторії, та задоволення її потреб і очікувань (маркетинг особистості).

Стрімкий розвиток дистанційної освіти спровокував попит на професійних викладачів, тренерів з унікальними компетенціями у своїй професійній сфері, які зарекомендували себе як чудові педагоги, психологи, наставники тощо.

Впізнавані образи медіа активних осіб все частіше почали формуватися в суспільному уявленні щодо конкретних фахівців. Таким чином, персональний бренд особистості набув характерного комплексу зі знань, навичок, сильних якостей особистості, цінностей, стилю, іміджу, особливих «фішок» та ідей та психологічних програм [6].

Результати

Теоретичний аналіз наукових досліджень з психології брендингу особистості дозволив нам охарактеризувати основні функції особистого бренду в аспекті рольових функцій.

Маркетинговий функціонал особистого бренду включає набір рольових функцій (експертні, соціальні, особисті) та інструментів (фокус, оригінальність, цінності, репутація, імідж), які транслюються для цільової аудиторії через засоби комунікації [4, с. 124].

Функція експертних ролей полягає у виборі індивідуальної ролі, що постає перед особистістю в процесі життя або фахової підготовки (вчитель, науковець, коуч, ментор). При цьому індивід має забезпечити так званий «фокус», а саме сферу інтересів та цільову аудиторію в якій він буде себе позиціонувати.

Під час формування особистого бренду важливо сфокусуватися на тому, у чому людина розбирається найкраще та навчити її застосовувати свої уміння та навички. Процес створення бренду особистості ресурсоємний та працемісткий, потребує постійного саморозвитку та самовдосконалення. Людина, яка має на меті перетворити себе в «бренд», повинна перш за все здійснити SWOT аналіз особистості, тобто добре вивчити свої сильні якості та недоліки, і навчитися їх правильно застосовувати [11].

Функція професійних ролей в системі побудови особистого бренду – це все, що пов'язане з роботою та бізнесом, тобто «експертність» особистості.

Функція соціальних ролей – це проєкція суспільної позиції людини, тобто транслявання таких ідей, як , наприклад, ідеї гендерної рівності, популяризація науки, пропагування здорового способу життя, тощо. Також до соціальних ролей можуть належати і ролі в сім'ї, якщо людина робить їх частиною власного бренду.

В результаті аналізу наукових розробок з питань класифікації видів персонального бренду, було виявлено, що немає єдиної загальноновизнаної класифікації, але інтуїтивно нами було виокремлено кілька його видів, які мають суттєві відмінності та власні сценарії розвитку.

Перший тип особистого бренду засновано на трансляванні корисного тематичного контенту, тому можна охарактеризувати його як консультативний. Як правило, такого типу особистого брендингу дотримуються вузькопрофільні спеціалісти , які діляться з суспільством якісною інформацією мають власний психологічний портрет [10].

Другий тип особистого бренду має найпоширеніший сценарій та стратегію розвитку – провокаційний. Основною метою такого типу є можливість шокувати аудиторію, викликати зворотний зв'язок та зацікавленість особистістю шляхом неоднозначної поведінки, скандальних заяв тощо.

Третій тип особистого бренду – змішаний. Цей вид особистого бренду тип поєднує в собі, як правило, можливість експертної оцінки та провокацію. Це найбільш гнучкий тип, який найчастіше має найширшу аудиторію зацікавленості.

І четвертий тип виникає тоді, коли під час побудови власного бренду, люди намагаються перебудувати концепцію. Практика показує, що найчастіше це відбувається з особистостями, які починали вибудовувати бренд за провокаційним типом [7].

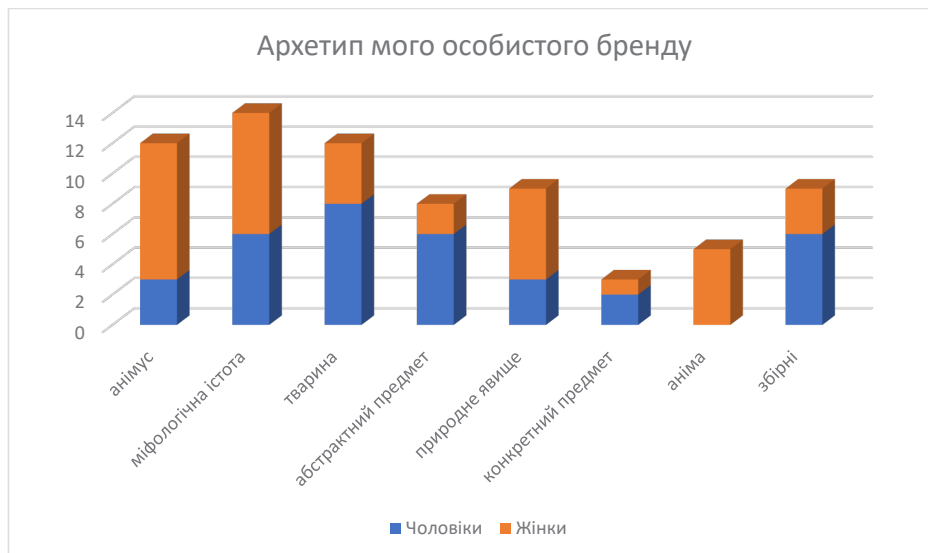
Важливо розуміти, що існує стільки уявлень про особистий бренд, скільки і людей, які сприймають дану особистість і намагаються зрозуміти, ким вона є і як себе намагається представити. Тому, розуміння потенційної архетипічної сили особистості значно спрощує її реалізацію, покращує перспективи і робить більш цікавим для потенційної аудиторії.

Пол Клейнман в своєму психологічному дослідженні визначає архетип (від др.-грец. ἀρχέτυπον: «прообраз») як первинний образ, який відображає універсальні моделі та сюжети [2, с. 38].

В психології поняття «архетип» К. Юнгом було сформовано в межах аналітичної психології. Архетип ним визначається як універсальна вроджена психічна структура, що складає зміст колективного несвідомого. Юнг підкреслив, що саме архетип виступає детермінантом розвитку особистості, оскільки задає сенс життя, етапи життєвого шляху особистості, її загальну структуру та паттерни поведінки [5, с. 167].

Емпіричне дослідження проводилося у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка на факультеті педагогіки, психології та мистецтв. Загальна кількість досліджуваних – 72 студенти віком 17 - 20 років. Вибір вікової групи є доцільним, оскільки саме в цей період відбувається остаточне формування самосвідомості особистості, її світогляду, ціннісних установок, особистісних спрямувань.

З метою визначення домінуючого архетипу особистості, для дослідження використовувалася авторська проєктивна методика «Архетип мого особистого бренду» заснована на архетипах концепції К. Г. Юнга та його послідовників, міфологічна архетипна складова відповідала уявленням Дж. Ш. Болен про богів та богинь. Архетип збірної команди було засновано на уявленні того, що людина черпає сили з колективного безсвідомого [5, с. 168].



Було емпірично встановлено, що для жіночої вибірки характерними є такі архетипи особистого бренду як: анімус, аніма, міфологічна істота, тварини, абстрактні предмети, природні явища, конкретні предмети, збірні команди, а для чоловічої вибірки пріоритетними є такі архетипи як: анімус, міфологічна істота, тварини, абстрактні предмети, природні явища, конкретні предмети, збірні команди.

Висновки

Отже, на основі теоретичного аналізу, нами було з'ясовано, що особистий бренд - це потужний механізм та можливість сформуванню про себе бажане уявлення у соціумі. Формування персонального бренду надзвичайно трудомісткий процес, що потребує залучення великої кількості особистих ресурсів. В той же час, особистий бренд дозволяє фахівцю заявити про себе, та стати затребуваним в професії або в сфері власних інтересів, відчувати себе реалізованим та здобути благополуччя.

У системі розвитку власного бренду важливо дотримуватись принципів психологічної безпеки, тобто забезпечити відчуття захищеності особистості. Саме цей стан створює умови для прогресу особистості, і реалізується за рахунок дотримання таких умов як екологічність діяльності та готовність до її реалізації.

Якщо вищеназвані умови дотримано, у особистості формується бачення та план реалізації особистого бренду, а сам процес викликає більше натхнення, інтересу, азарту, ніж напруження та бажання знайти якнайбільше приводів нічого не робити. У випадку недотримання принципів психологічної безпеки, непророблені страхи (публічності, критики, самозванця, фінансової успішності, виявитися дурнем), сумніви у власних силах чи своєї експертності можуть створювати тривогу і посилювати внутрішній опір власним досягненням.

Результати ж емпіричного дослідження проведеного нами, виявили недосконалість та однобічність існуючих класифікацій та типологій архетипів особистого бренду, і задали вектор майбутніх наукових досліджень з питань розробки більш досконалих типологій архетипів в системі побудови маркетингу особистого бренду.

Література:

1. Білоконь О. Особистий бренд в політиці. *Актуальні проблеми суспільно-політичних наук*. 2018. С. 101-103.
2. Клейнман П. Психологія 101. Факти, теорія, статистика, тести й таке інше. 2016. 240 с.
3. Кузь В.Г. Готуємо кадри для сільської школи. *Педагогічні вісті*. 2001. № 3. С. 1.
4. Шульгіна Л.М. Брендінг: теорія та практика (на прикладі об'єктів комерційної нерухомості): монографія / Л.М. Шульгіна, М.В. Лео; Нац. техн. ун-т України «КПІ». К.: Астон, 2011. 266 с.

5. Юнг К. Г. Архетипи колективного несвідомого. Психологічні типи. Вибрані праці з аналітичної психології [Текст]. *Зарубіжна філософія XX століття*. К.: Довіра, 1993. С. 167-179.
6. Gander, M., Moyes, H. and Sabzaleiva, E. *Managing your Career in Higher Education Administration*. Palgrave Macmillan, Basingstoke. 2014.
7. Kraus N.M., Kraus K.M., Osetskyi V.L. Place and role of marketing in innovative entrepreneurial university. *Modern approaches to knowledge management development: collective monograph*. Ljubljana, Slovenia: Ljubljana School of Business. 2020. pp. 388–399.
8. Margaret Mark, Carol S. Pearson *The Hero and the Outlaw: Building Extraordinary Brands Through the Power of Archetypes*. McGraw-Hill Education, 2001.
9. Hall J. Personal Brand Trends And The Needed Investment In Yourself In 2018. Forbes.com. URL: <https://www.forbes.com/sites/johnhall/2018/01/17/7-personal-brand-trends-and-the-needed-investment-in-yourself-in-2018/#674a51e86416>. (дата звернення 12.11.2022).
10. Long J. Ways to Elevate Your Personal Brand in 2018. Entrepreneur. URL: <https://www.entrepreneur.com/article/306068>. (дата звернення 12.11.2022).
11. Marranco J. Human-to-Human Marketing: A Trend for 2015 and Beyond. Blog. hubspot. URL: <https://blog.hubspot.com/marketing/human-to-human-marketing> (дата звернення 12.11.2022).
12. Peters, T. The brand called you. / Fast company. URL: <https://www.fastcompany.com/28905/brand-called-you> (дата звернення 12.11.2022).

References:

1. Bilokon, O. (2018). Osobistij brend v politici [Personal brand in politics]. *Aktualni problemi suspilno-politichnih nauk – Actual problems of social and political sciences*, 101-103. [in Ukrainian].
2. Kleinman P. (2016). Psykholohiia 101. Fakty, teoriia, statystyka, testy y take inshe [Psychology 101. Facts, theory, statistics, tests and the like]. 240 s. [in Ukrainian].
3. Kuz V.H. (2001). Hotuiemo kadry dlia silskoi shkoly [We are preparing personnel for a rural school]. *Pedahohichni visti*, 3. p. 1. [in Ukrainian].
4. Shulhina L.M. (2011). Brendynh: teoriia ta praktyka (na prykladi obiektiv komertsii noi nerukhomosti) [Branding: theory and practice (on the example of commercial real estate objects)]: monohrafiia / L.M. Shulhina, M.V. Leo; Nats. tekhn. un-t Ukrainy «KPI». K.: Aston., 266 s. [in Ukrainian].
5. Yunh K. H. (1993). Arkhetypy kolektyvnoho nesvidomoho. Psykholohichni typy. Vybrani pratsi z analychnoi psykholohii [Archetypes of the collective unconscious. Psychological types. Selected works on analytical psychology]. *Zarubizhna filozofia XX stolittia*. K.: Dovira, S. 167-179. [in Ukrainian].
6. Gander, M., Moyes, H. and Sabzaleiva, E. (2014). *Managing your Career in Higher Education Administration*. Palgrave Macmillan, Basingstoke.
7. Kraus N.M., Kraus K.M., Osetskyi V.L. (2020). Place and role of marketing in innovative entrepreneurial university. *Modern approaches to knowledge management development: collective monograph*. Ljubljana, Slovenia: Ljubljana School of Business. pp. 388–399.
8. Margaret Mark, Carol S. Pearson (2001). *The Hero and the Outlaw: Building Extraordinary Brands Through the Power of Archetypes*. McGraw-Hill Education.
9. Hall J. (2018). Personal Brand Trends And The Needed Investment In Yourself In 2018. Forbes.com. URL: <https://www.forbes.com/sites/johnhall/2018/01/17/7-personal-brand-trends-and-the-needed-investment-in-yourself-in-2018/#674a51e86416>.
10. Long J. (2018). Ways to Elevate Your Personal Brand in 2018. Entrepreneur. URL: <https://www.entrepreneur.com/article/306068>.
11. Marranco J. (2015). Human-to-Human Marketing: A Trend for 2015 and Beyond. Blog.hubspot. URL: <https://blog.hubspot.com/marketing/human-to-human-marketing>
12. Peters, T. (1997). The brand called you. / Fast company. URL: <https://www.fastcompany.com/28905/brand-called-you>

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-7>

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОРИСТУВАННЯ ГАДЖЕТАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Міненко Ольга Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-8831-7146
Scopus: 57995662000
Web of Science: G-1115-2019

Близнюкова Олена Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0001-8159-2391
Scopus: 57541139000
Web of Science: ABB-1088-2021

Стаття присвячена актуальній для сучасної психологічної науки проблемі особливостей користування гаджетами дітей дошкільного віку, що пов'язано зі стрімким розвитком інформаційних технологій та активної інтеграції медійної сфери в простір сучасного дитинства. Метою стало емпіричне дослідження особливостей користування гаджетами сучасними дошкільниками. Досліджено часові та змістовні параметри користування гаджетами в дошкільному віці, ставлення до даного процесу батьків та їхній контроль процесу користування гаджетами дітьми. В результаті проведеного емпіричного дослідження було виявлено високу орієнтованість на використання електронних гаджетів серед сучасних дошкільників та досить ранній віковий початок користування гаджетами. Також з'ясовано, що у більшості сучасних дошкільників часові параметри користування гаджетами значно перевищують рекомендовані нормативні показники, а змістове наповнення має переважно розважальний характер. У значній кількості дошкільників процес користування гаджетами є неконтрольованим з боку батьків як за часовими, так і за змістовними параметрами. Виявлено когнітивну та емоційну невизначеність у ставленні певної групи батьків дошкільників до користування гаджетами їхніми дітьми, що веде до нездатності цих батьків адекватно контролювати даний процес. Зважаючи на отримані результати проаналізовано можливі наслідки впливу ненормативного користування гаджетами на психіку дітей дошкільного віку. На основі проведеного дослідження було зроблено висновки про те, що проблема користування дітей дошкільного віку гаджетами є вкрай актуальною, але в той же час недостатньо дослідженою. Подальшою перспективою повинні стати науково достовірні дослідження, які б розкривали всі аспекти впливу електронних пристроїв на різні аспекти психічного розвитку дітей дошкільного віку, та розробка теоретико-експериментальної та методичної бази для профілактики та корекції негативного впливу гаджетів на психічний розвиток дошкільників.

Ключові слова: дошкільний вік, гаджети, особливості користування гаджетами, наслідки користування гаджетами.

Minenko Olga, Blyzniukova Olena. Study of the features of gadgets use by preschool children

The article is devoted to the problem topical for modern psychological science problem which is of peculiarities of gadgets use by preschool children, which is associated with the rapid development of information technologies and active integration of the media sphere into the space of modern childhood. The goal was an empirical study of the features of using gadgets by modern preschoolers. The time and content parameters of using gadgets at preschool age, the attitude of parents to this process and their control over the process of gadgets use by children are researched. As a result of an empirical study, it was revealed that modern preschoolers are highly oriented for the use of electronic gadgets and start using gadgets at a fairly early age. It also turned out that most modern preschoolers

have time parameters for using gadgets that significantly exceed the recommended regulatory indicators, and the content is mainly entertaining. For a significant number of preschoolers, the process of using gadgets is out of control of parents both in terms of time and content parameters. Cognitive and emotional uncertainty was revealed in the attitude of a certain group of parents of preschoolers as for the use of gadgets by their children, which leads to the inability of these parents to adequately control this process. In view of the results obtained, the possible consequences of the influence of non-normative use of gadgets on the psyche of preschool children are analyzed. On the basis of the study, it was concluded that the problem of gadgets use by preschool children is extremely relevant, but at the same time insufficiently researched. A further step should be scientifically grounded research that would reveal all aspects of the influence of electronic devices on various aspects of the mental development of preschool children, and the development of a theoretical-experimental and methodological base for the prevention and correction of the negative impact of gadgets on the mental development of preschoolers.

Key words: preschool age, gadgets, features of gadgets use, consequences of gadgets use.

Вступ

В XXI ст. на фоні стрімкого розвитку інформаційних технологій та активної інтеграції медійної сфери в звичний уклад життя сім'ї змінився простір сучасного дитинства. Воно виявилось заповнено не тільки звичними іграшками, книгами, матеріалами для дитячої творчості й конструювання, їх невблаганно витісняють інформаційно-технічні пристрої, котрі ввійшли в кожную сім'ю й стали невід'ємною частиною процесу розвитку й дорослішання. Сучасне покоління дітей не пам'ятають світ, в якому немає гаджетів і Інтернету, вони з народження взаємодіють з ними. Сучасні діти, за терміном М. Пренскі – це цифрові аборигени (digital natives), тобто діти, народжені з гаджетом. І вони значно відрізняються від дорослого покоління - «цифрових іммігрантів», тобто покоління, яке освоювало технології в більш зрілому віці та здатні без них обходитися.

У сучасному інформаційно-техногенному суспільстві людина починає своє знайомство з такими пристроями як комп'ютер, планшет, смартфон вже в ранньому дитинстві. В дослідженнях, присвячених даній проблематиці зазначається, що діти починають користуватись гаджетами ще в ранньому дитячому віці, а значна кількість дошкільників користується ними регулярно. Так, в дослідженні Н.Сіврікової та ін. було з'ясовано, що 38% дітей до 8 років постійно користується гаджетами, а 59% починають проявляти зацікавленість до них. Серед цих дітей 43% мають власні гаджети, 21 % дітей користується ними кожного дня, а майже 30% дітей звертаються до гаджетів кілька разів на день [1]. Така залученість дітей до процесу використання електронних пристроїв з раннього дитинства і той факт, що вони є невід'ємною частиною життя сім'ї й суспільства в цілому, дозволяють говорити про виникнення нового культурно-психологічного феномену – цифрового дитинства. Гаджети доповнюють життя дитини, впливають на всю структуру її діяльності, змінюють форми його взаємодії з навколишнім світом, утворюючи нову соціальну ситуацію розвитку.

Можна виділити ряд об'єктивних причин, за якими цифрові технології стали доступними для користування дітьми вже з раннього дитячого та дошкільного віку:

- створення сенсорного екрану, який значно спростив процес використання комп'ютерних пристроїв;
- поведінкові патерни батьків та інших дорослих, які регулярно звертаються до своїх електронних пристроїв, і подають відповідний приклад своїм дітям;
- використання батьками гаджетів в якості «няньки», адже він є простим і таким, що не потребує значних психологічних і фізичних зусиль з боку батьків засобом для втіхи і відволікання дитини;
- розвиток індустрії розважального та навчального контенту для дітей різного віку: існують додатки для смартфонів, адресовані дітям раннього віку (від 0 до 3 років).

Е. Fitriahadi та ін. провели дослідження особливостей використання цифрових пристроїв сучасними дошкільниками. В результаті проведеного дослідження було встановлено, що 72,4% дітей починають користування гаджетами у віці 3-4 років. При цьому домінуючим видом діяльності є ігри, а характерною ознакою діяльності з гаджетом для дошкільників є втрата часових орієнтирів під час користування [2].

Браунер та Стівенс стверджують, що від 9,5% до 14,2% дітей раннього віку мають емоційні соціальні проблеми через звичку користуватись гаджетами, що негативно впливає на психічний розвиток дітей. Результати даного дослідження виявили, що 60,61% дітей використовують гаджети тривалістю більше ніж 60 хвилин на день, а найбільш розповсюдженим типом гаджетів є смартфон/мобільний телефон – 84,85% [3].

Слід зазначити, що наведені вище дослідження проведені зарубіжними дослідниками. Щодо відповідних досліджень в Україні, слід констатувати практичну відсутність наукових праць з даної тематики. Зважаючи на актуальність даної проблеми, **метою** нашої статті стало емпіричне дослідження особливостей користування гаджетами сучасними дошкільниками в Україні.

Матеріали та метод

З метою виявлення кількісних та якісних характеристик взаємодії дітей з гаджетами нами було проведено емпіричне дослідження, загальною метою якого стало з'ясування особливостей користування дітей дошкільного віку гаджетами. Емпіричне дослідження відбувалось у формі анкетування батьків дітей дошкільного віку. В опитуванні взяло участь 56 батьків дошкільників. Розроблена нами анкета містила 12 питань, загальною метою яких було з'ясування особливостей користування дітей дошкільного віку гаджетами.

Результати

Після проведення анкетування батьків кожне питання анкети аналізувалось окремо та мало окрему мету дослідження. Аналіз отриманих даних по кожному питанню представлено нижче.

Перше питання анкети для батьків «Чи користується Ваша дитина гаджетами?» мало на меті з'ясувати факт користування дітей дошкільного віку електронними гаджетами. Отримані дані представлені на рисунку 1.



Рис. 1. Використання дітьми гаджетів

На основі результатів анкетування нами було з'ясовано, що з 56 дітей – 53 дитини (95%) користуються гаджетами, а 3 дітей (5%) – не користуються, що підтверджує високу орієнтованість на використання електронних гаджетів серед сучасних дошкільників в Україні.

Друге питання анкети для батьків «В якій віці відбулось знайомство та взаємодія Вашої дитини з гаджетом?» мало на меті з'ясувати вік початку користування дітей гаджетом. Отримані результати опитування представлені на рисунку 2.

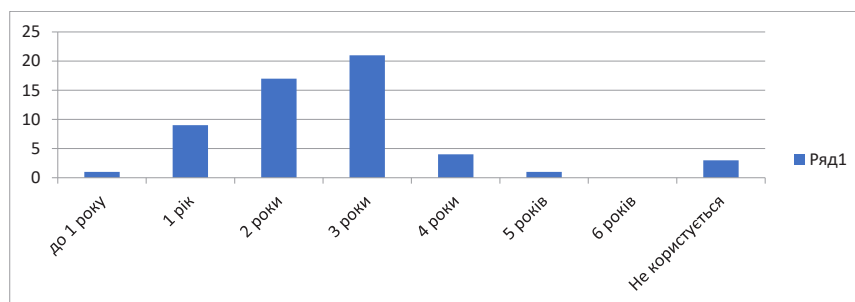


Рис. 2. Вік початку взаємодії дітей з гаджетами

За даними анкетування батьків, сучасна українська дитина починає знайомитися і активно взаємодіяти з гаджетами вже з перших років життя. Як видно з рис. 2 – 1 дитина (2%) почала користуватися гаджетом до 1 року, 9 дітей (16%) почали взаємодіяти з гаджетом у віці одного року, 17 (30%) дітей у віці двох років, 21 дитина (38%) у віці трьох років, 4 дитини (7%) у віці чотирьох років, 1 дитина (2%) у віці п'яти років і 3 дитини (5%) не користуються гаджетом взагалі. Як видно з рис. 2 більшість дітей (68%) почали користуватися гаджетами у віці двох або трьох років, тобто ще в ранньому дитячому віці, або на межі раннього дитячого та дошкільного віку. Отримані дані дозволяють зробити висновок про занадто раннє залучення більшості дітей до взаємодії з гаджетами в Україні.

Третє питання анкети для батьків «Який саме вид гаджету використовує Ваша дитина?» мало на меті з'ясувати, який вид гаджету найбільш активно використовується дітьми дошкільного віку. Отримані результати опитування представлені на рисунку 3.

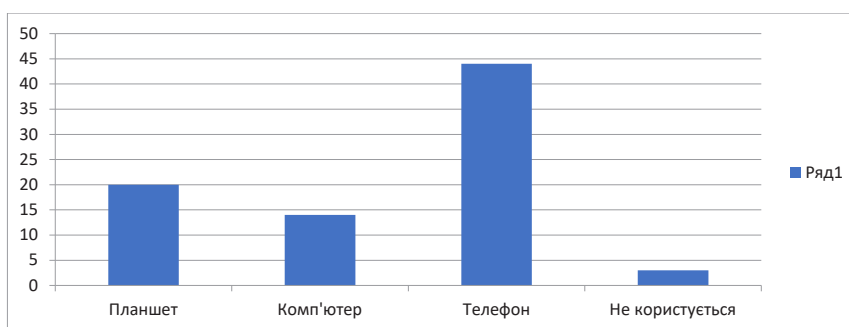


Рис. 3. Який вид гаджетів використовують діти

За результатами отриманих даних більшість дітей, а саме 44 дитини (79%) використовують мобільний телефон/смартфон, 20 дітей (36%) користуються планшетом, 14 дітей (25%) – комп'ютером. І тільки 3 дитини (5%) не користуються гаджетом взагалі. Отже, можна зробити висновок, що найбільш розповсюдженим у користуванні дошкільниками є смартфон/мобільний телефон. На нашу думку дане явище можна пояснити тим, що значна кількість сучасних батьків використовує гаджет, на жаль, як спосіб відволікання дитини або тимчасового «вихователя» з метою звільнити час для себе. Логічно, що саме смартфон в таких ситуаціях завжди «під рукою».

Четверте питання анкети «Чи регламентуєте Ви час використання гаджету Вашою дитиною?» мало на меті з'ясувати, чи контролюють батьки час користування дитиною гаджетом. Отримані результати опитування представлені на рисунку 4.

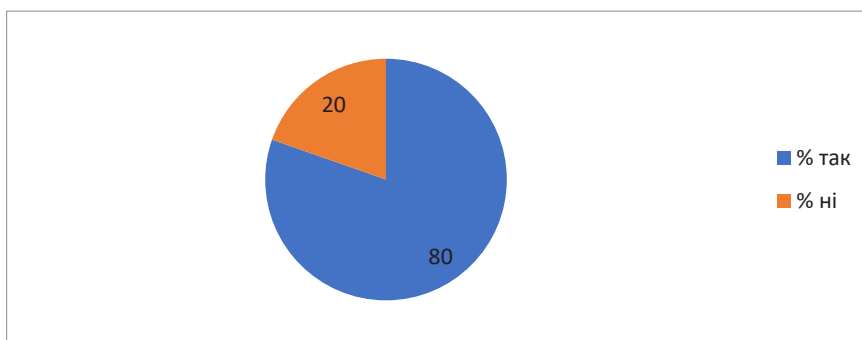


Рис. 4. Часова регламентація батьками використання гаджетів дітьми

За результатами отриманих даних 45 батьків дітей (80%) регламентують час використання гаджетом дитиною, а 11 батьків (20%) – не регламентують. Тобто, в цілому більшість батьків контролюють час користування дитиною гаджетом.

П'яте питання анкети «Який середній час використання гаджету Вашою дитиною протягом дня?» мало на меті з'ясувати скільки часу в середньому дитина щоденно проводить у взаємодії з гаджетом. Отримані результати опитування представлені на рисунку 5.

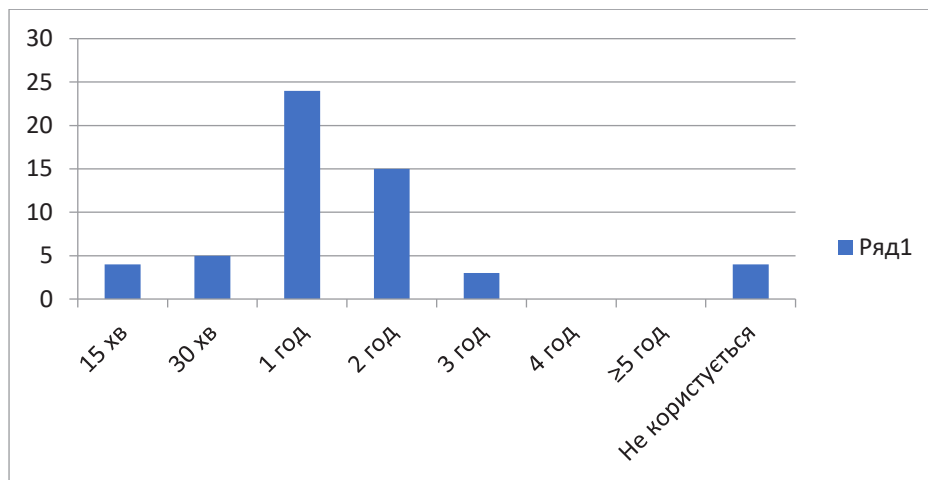


Рис. 5. Середній щоденний час використання гаджету дітьми

Як видно з рис. 3 дітей (5%) не користуються гаджетами, 5 дітей (9%) використовують гаджет в середньому 15 хвилин на день, 5 дітей (9%) - до 30 хвилин, 25 дітей (45%) користуються гаджетом в середньому 1 годину в день, 18 дітей (32%) користуються гаджетом близько 2 годин на день. Отже, можна зробити висновок, що значна більшість дошкільників (77%) користуються гаджетами в середньому 1 або 2 години на день, що є занадто великою кількістю часу для дітей даної вікової категорії.

Шосте питання анкети «Чи дозволяєте Ви зазвичай Вашій дитині збільшувати час використання електронного гаджету?» мало на меті з'ясувати наскільки процес користування гаджетом чітко регламентований батьками чи дитина безконтрольно користується гаджетом. Результати представлені на рисунку 6.

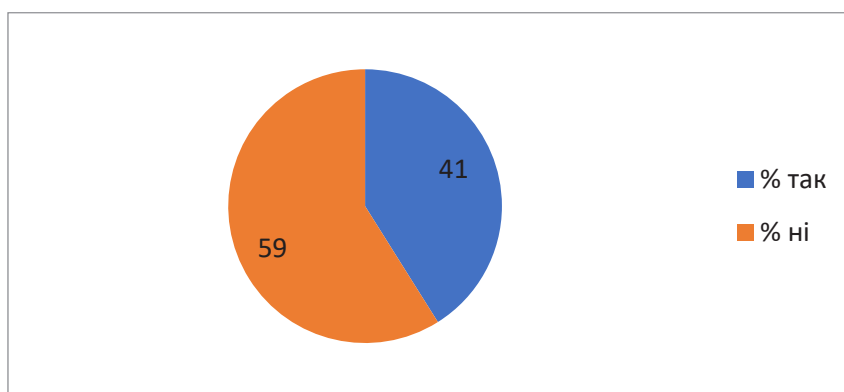


Рис. 6. Ставлення батьків до збільшення дітьми часу використання гаджету

За результатами отриманих даних 33 батьків дітей (59%) не дозволяють дітям збільшувати час використання гаджетом, а 23 батьків, (41%) - дозволяють. Слід зазначити, що досить значна кількість батьків не контролює час користування дитиною гаджетом, що є негативним явищем.

Сьоме питання анкети «Як Ваша дитина використовує гаджет: самостійно чи в присутності дорослих?» мало на меті з'ясувати участь батьків у процесі взаємодії дитини з гаджетом, та контрольованість даного процесу з боку батьків. Отримані результати представлені на рисунку 7.

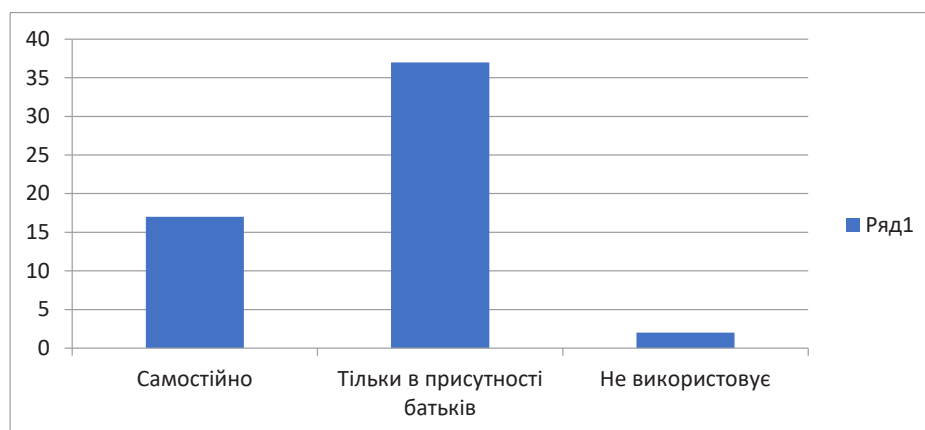


Рис. 7. Самостійність використання гаджетів дітьми

За результатами отриманих даних 17 дітей (30%) користуються гаджетом самостійно, 36 дітей (65%) дозволяють користуватись гаджетом тільки в присутності дорослих, 3 дітей (5%) не використовують гаджет. Отже, можна зробити висновок, що у значній кількості досліджуваних дошкільників (а саме, $\frac{1}{3}$ частини) процес користування ними гаджетами є неконтрольованим з боку дорослих. Дане явище є негативним у взаємодії дошкільника з гаджетами, оскільки безконтрольно використовуючи гаджет дитина може натрапити на негативний і небезпечний контент.

Восьме питання анкети «Для якої діяльності використовується гаджет дитиною?» мало на меті з'ясувати який саме контент переглядають діти та яким видам діяльності віддають перевагу при користуванні гаджетом. Отримані результати опитування представлені на рисунку 8.

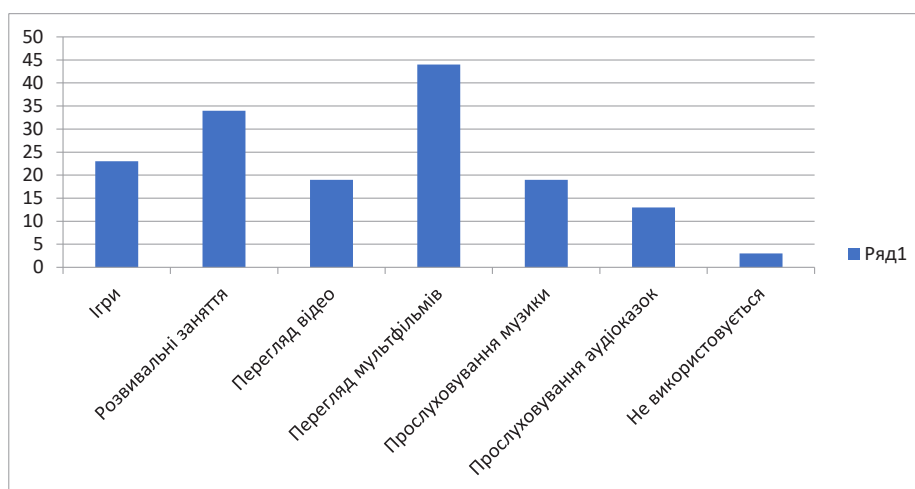


Рис. 8. Функції гаджетів, якими користуються діти

Як видно з рис. 8 23 дитини (41%) грають в ігри на електронних гаджетах, 34 дітей (61%) використовують розвивальні заняття, 19 дітей (34%) переглядають відео, 44 дитини (79%) переглядають мультфільми на електронних гаджетах, 19 дітей (34%) прослуховують музику та 13 дітей (23%) – аудіоказки. Не використовують гаджет 3 дитини (5%). Тобто найбільшу популярність у дітей займають перегляд мультфільмів (79%), розвивальні заняття (61%) та ігри (41%) дітей.

Дев'яте питання «Чи має, на Вашу думку, позитивний вплив використання гаджету на Вашу дитину?» мало на меті з'ясувати ставлення батьків до гаджетів як до позитивного явища в житті дітей. Отримані результати представлені на рисунку 9.

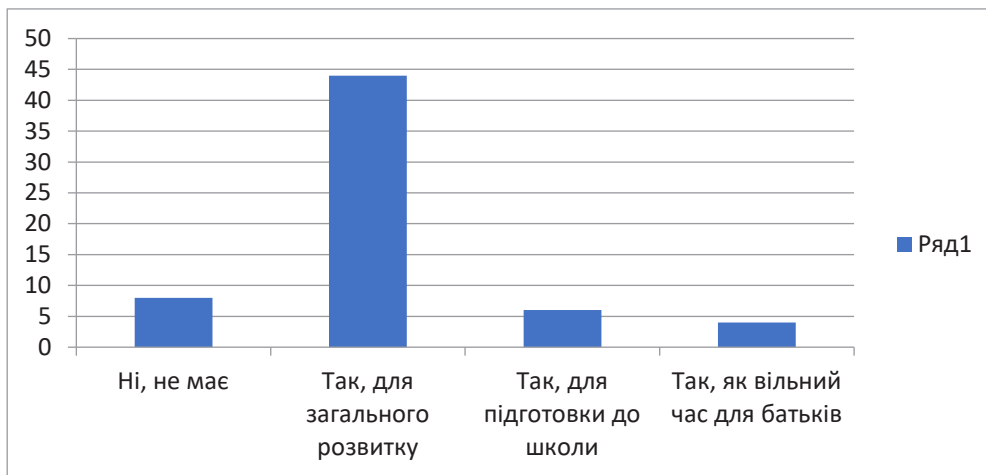


Рис. 9. Позитивний вплив гаджетів на дітей з точки зору батьків

За результатами отриманих даних 8 батьків (14%) зазначили, що гаджети не мають позитивного впливу на дітей, 44 батьків (79%) опитуваних вважають, що гаджет позитивно впливає на загальний розвиток дитини, 6 батьків (11%) вважають, що гаджет допомагає в підготовці дитини до школи та 4 батьків (7%) зазначили, що позитивний вплив гаджетів в тому, що у батьків з'являється вільний час. Отже, переважна більшість батьків відзначила позитивний вплив гаджетів на дітей.

Десяте питання «Чи має, на Вашу думку, негативний вплив використання гаджету на Вашу дитину?» мало на меті з'ясувати ставлення батьків до гаджетів як до негативного явища в житті дітей. Отримані результати представлені на рисунку 10.

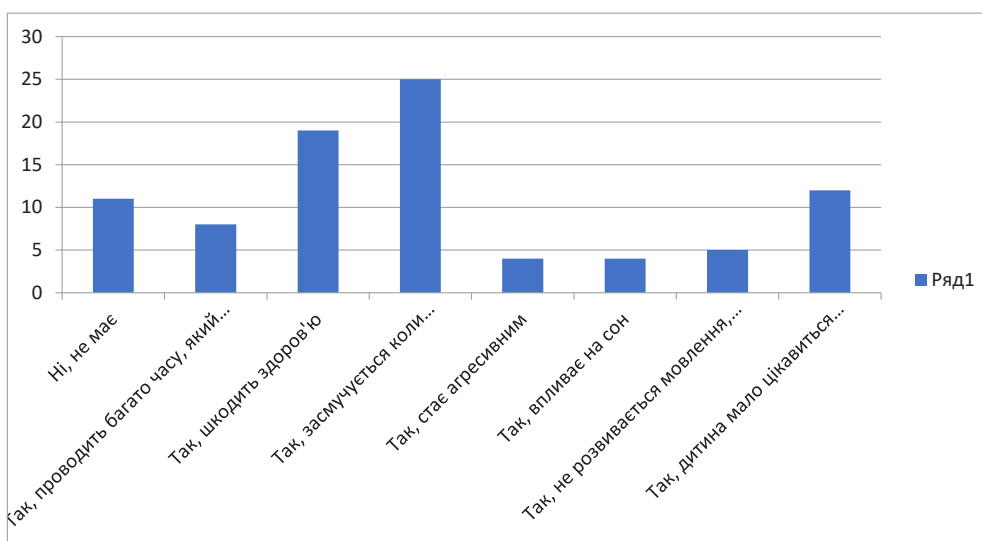


Рис. 10. Негативний вплив гаджетів на дитину, на думку батьків

За результатами отриманих даних 11 батьків (19%) вважають, що гаджети не мають негативного впливу на дитину, 8 батьків (14%) зазначили, що негативний вплив гаджетів в тому, що дитина проводить багато часу в них, який важко контролювати, 19 батьків (34%) вважають, що використання гаджету шкодить здоров'ю, 25 батьків (46%) відзначають, що діти засмучуються, коли забороняють використання гаджету, 4 батьків (7%) відмітили, що дитина стає агресивною та гаджети впливають на її сон, 5 батьків (9%) вважають, що негативний вплив в тому, що у дитини не розвивається мовлення, спілкування та 12 батьків (21%) відзначають, що дитина починає мало цікавитися іншими заняттями. Тобто, можна зробити висновок, що на думку більшості батьків гаджети мають негативний вплив на дітей.

Співставлення результатів останніх двох питань дає нам можливість припустити наявність у батьків досить значної невизначеності та амбівалентності у розуміння ними ролі гаджетів у житті їхніх дітей. Дане явище можна пояснити, на нашу думку, недостатністю наукових та науково-популярних досліджень даної проблематики у психологічній науці, а також недостатньою представленістю результатів вже проведених досліджень для широкого кола населення. Відповідно, в цій ситуації досить актуальним є питання організації психологічної просвіти батьків з питання впливу гаджетів на психічний розвиток дітей.

Одинадцяте питання «Чи засмучується Ваша дитина якщо її обмежувати в використанні гаджету?» мало на меті з'ясувати емоційне ставлення дітей до гаджетів. Отримані результати представлені на рисунку 11.

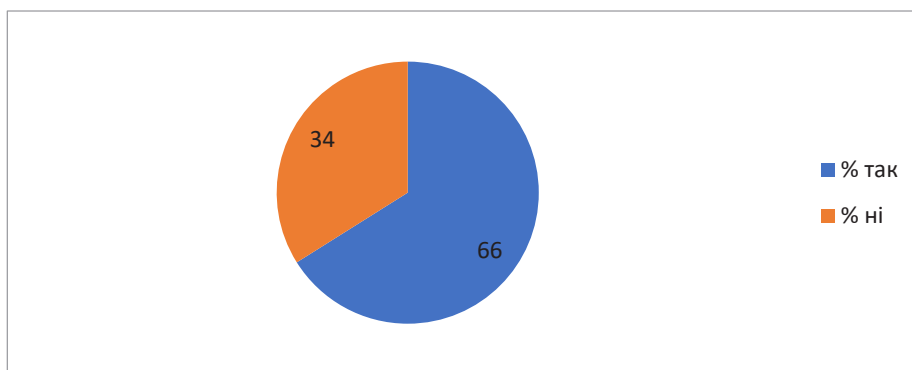


Рис. 11. Емоційна реакція дітей на обмеження в користуванні гаджетом

За результатами опитування 37 дітей (66%) засмучуються, якщо їх обмежувати у використанні гаджетів, а 19 дітей (34%) – ні. Тобто можна зробити припущення про наявність у більшості дітей певної емоційної прив'язаності до гаджетів. В дошкільному віці це ще не є ознакою певної залежності від гаджетів, але в майбутньому саме у цих дітей може виникнути психологічна залежність від гаджетів.

Дванадцяте питання анкети «Чи турбуєтесь Ви з приводу використання Вашою дитиною електронних гаджетів?» мало на меті з'ясувати емоційне ставлення батьків до використання їхніми дітьми електронних гаджетів. Отримані результати представлені на рисунку 12.

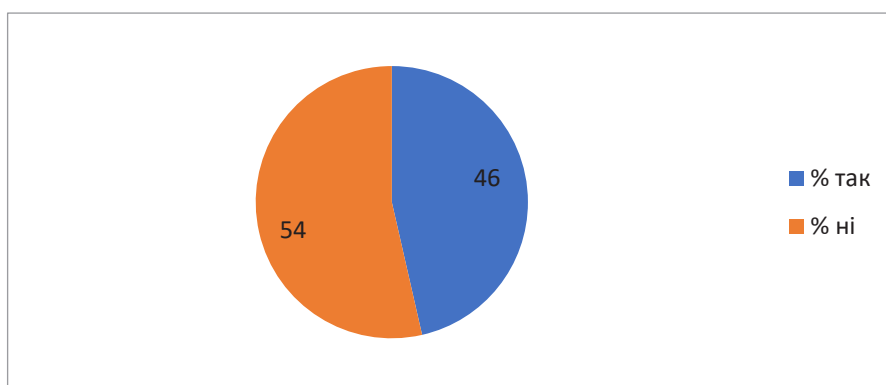


Рис. 12. Емоційне ставлення батьків до використання гаджету дитиною

За результатами опитування 26 батьків (46%) не відчувають негативних емоцій з приводу використання дитиною гаджету, а 29 батьків дітей (54%) виказали своє занепокоєння з приводу користування гаджетом дитиною. Отже, кількість батьків, які відчувають занепокоєння з приводу даного явища, і тих, які спокійно до нього ставляться є приблизно однаковою. На нашу думку, дане явище є негативним, оскільки вплив гаджетів на дітей є однією з найбільш акту-

альних проблем сучасного світу, і в той же час найменш вивченою. Відповідно, ігнорування батьками реальних та потенційних небезпек у використанні гаджетів дітьми може мати досить негативні наслідки для психічного розвитку сучасних дошкільників.

Висновки

Проведене нами дослідження дає можливість зробити висновок про те, що у сучасному світі провідна діяльність, пізнавальна активність та гра поступаються місцем новим заняттям у житті дошкільників – взаємодії з електронними пристроями, які займають досить значну кількість часу життя дитини і є емоційно привабливими для неї. Ці пристрої надають дитині можливість опановувати соціальними та культурними знаннями, уміннями і навичками в абсолютно новому форматі – без участі дорослого. При цьому порушуються основні закономірності психічного розвитку дітей дошкільного віку – отримання соціального досвіду через «вертикальні», ієрархічні соціальні стосунки, які є особистісно значущими та емоційно насиченими. Активне впровадження нових технологій при відсутності своєчасних та глибоких наукових досліджень їхніх наслідків для психічного розвитку дітей є вкрай небезпечним. Тому подальшою перспективою наших досліджень є теоретичне та експериментальне дослідження наслідків впливу сучасних гаджетів на психічний розвиток дітей.

Література:

1. Sivrikova N., Nemudraya E., Gilyazeva N., Gnatyshina E., Moiseeva E. The sibling as a factor of parental control over the use of gadgets by children. *SHS Web of Conferences*, Vol. 119, 2021. P. 1-9. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/30/shsconf_qqr2021_05001.pdf
2. Fitriahadi E., Tyastiti V. The use of gadgets on the development of children 3-6 years of age . *The Southeast Asian Journal of Midwifery*, Vol. 6, No. 1, April, 2020, P. 34-38. URL: <https://www.researchgate.net/publication/342050175>
3. Setiawati E., Solihatulmillah E., Cahyono H., Dewi A. The Effect of Gadget on Children's Social Capability. *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series 1179*, 2019. P. 1-7. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1179/1/012113/pdf>

УДК 373.5.013.42

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-2-8>

СИСТЕМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Рацул Олександр Анатолійович,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0002-7241-6692

У статті проаналізовано систему соціально-психологічного превентивного виховання школярів. Розкриваються питання основ здоров'я, фізичної культури та спорту, що є важливим у профілактиці куріння, вживання спиртного та наркотиків.

Проаналізовано праці сучасних вчених, які розкрили для соціальних і педагогічних працівників збереження репродуктивного здоров'я неповнолітніх. Для батьків, класних керівників і вихователів - про формування культури здоров'я дівчини-підлітка. Для працівників органів освіти, соціальних служб, викладачів - про профілактику вживання неповнолітніми наркотичних речовин.

Звернулися до работ українського педагога В. Сухомлинського, який розглядав превентивне виховання як цілісну систему підготовчих, попереджувальних та профілактичних дій педагога з метою запобігання формування негативних вчинків, звичок, рис характеру, поведінки підлітків та організації належного догляду за їх життєдіяльністю.

У педагогічній системі вченого знайшли своє відображення, питання пов'язані з попередженням фізичної, моральної, розумової та духовної занедбаності школярів. вивчення досвіду видатних педагогів та діяльності сучасної школи, які спонукають майбутнього вчителя до превентивізації шкідливих звичок у школярів, їх аморальних вчинків та соціально-психологічної поведінки.

Доведено, що в залученні майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності важливу роль відіграють такі дії, як: організаційний момент, який складається з вивчення студентами теорії проблеми, та її практичної реалізації майбутніми педагогами; здійснення психолого-педагогічного впливу на студентів з метою формування у них потрібних умінь та навичок проводити соціально-педагогічну роботу в поза аудиторний час; накопичення у студентів досвіду методичної роботи в процесі соціально-педагогічної діяльності.

Ключові слова: превентивне виховання, профілактика куріння, вживання спиртного та наркотичних речовин.

Ratsul Oleksandr. System of socio-psychological preventive education of schoolchildren

The article analyzes the system of social and psychological preventive education of schoolchildren. Issues of the basics of health, physical culture and sports are revealed, which is important in the prevention of smoking, alcohol and drug use.

The works of modern scientists who revealed to social and pedagogical workers the preservation of the reproductive health of minors were analyzed. For parents, class teachers and educators - about the formation of a culture of health in teenage girls. For employees of education authorities, social services, teachers - about the prevention of the use of narcotic substances by minors.

We turned to the works of the Ukrainian teacher V. Sukhomlynskyi, who considered preventive education as a complete system of preparatory, preventive and preventive actions of the teacher in order to prevent the formation of negative actions, habits, character traits, behavior of adolescents and the organization of proper care for their life activities.

In the pedagogical system of the scientist, the issues related to the prevention of physical, moral, mental and spiritual neglect of schoolchildren were reflected. study of the experience of outstanding teachers and the activities of modern schools, which encourage the future teacher to prevent harmful habits of schoolchildren, their immoral actions and social-psychological behavior.

It has been proven that in the involvement of future teachers in socio-pedagogical activities, such actions play an important role as: the organizational moment, which consists of studying the theory of the problem by students, and its practical implementation by future teachers; implementation of psychological and pedagogical influence on students with the aim of forming in them the necessary skills and abilities to carry out socio-pedagogical work outside classroom time; students' accumulation of methodical work experience in the process of socio-pedagogical activity.

Key words: preventive education, prevention of smoking, alcohol and drug use.

Вступ

Актуальності набуває на сучасному етапі суспільного розвитку проблема запобігання та подолання негативних проявів у поведінці дітей. Загострення соціально-економічних, психолого-педагогічних факторів, які детермінують деструктивну поведінку підростаючої молоді. Основними причинами деструктивної поведінки учнів є негативні переживання, не сформованість у значної частини дітей почуттів терпимості, милосердя, честі, совісті, доброти, що викликає у них нерозуміння сенсу життя.

Подолати ці причини можливо через удосконалення превентивного виховного середовища у навчальних закладах, яке може стати фактором впливу на процес розвитку і саморегуляції підростаючого покоління.

Вивчення та аналіз педагогічних досліджень превентивного виховання вчених С. Свєриденко, В. Оржеховська, Т. Федорченко, та інші захистили дисертації, видрукували монографії, підготували навчально-методичні посібники, а саме:

– для соціальних і педагогічних працівників - про збереження репродуктивного здоров'я неповнолітніх (В. Оржеховська, Л. Габора).

– для батьків, класних керівників і вихователів - про формування культури здоров'я дівчини-підлітка (С. Свєриденко).

– для працівників органів освіти, соціальних служб, викладачів - про профілактику вживання неповнолітніми наркотичних речовин (Т. Федорченко).

Вчені Л. Вояков, В. Голуб, М. Зубалій, П. Коханець, А. Савченко, А. Шинкарюк проводять ефективні дослідно-експериментальні дослідження з проблем основ здоров'я, фізичної культури та спорту, що є важливим у профілактиці куріння, вживання спиртного та наркотиків.

Вагомий внесок у профілактику наркогенних звичок та аморальної поведінки підлітків вніс вітчизняний педагог В. Сухомлинський, який розглядав превентивне виховання як цілісну систему підготовчих, попереджувальних та профілактичних дій педагога з метою запобігання формування негативних вчинків, звичок, рис характеру, поведінки підлітків та організації належного догляду за їх життєдіяльністю.

Матеріали та метод

У педагогічній системі видатного вчителя знайшли своє відображення, питання пов'язані з попередженням фізичної, моральної, розумової та духовної занедбаності школярів. Різноманітні аспекти превентивного виховання зосереджені в працях вченого «Щоб душа не була пустою» (1965), «Важкі діти», «Щоб танули крижинки» (1966), «Важкі долі» (1967), «Вмійте читати душу», «Батьківська педагогіка» (1968), «Лист молодому батькові» (1969), «Народження громадянина» (1970), «Як виховати справжню людину» (1975), «Розмова з молодим директором школи» (1982).

Основними положеннями методики превентивного виховання, за В. Сухомлинським є: дослідження фізіології дітей, проникнення у внутрішній світ підлітків та вивчення їх психологічних особливостей, спостереження за впливом спадковості, середовища, виховання у формуванні соціальної спрямованості поведінки школяра, організація в сім'ї та школі профілактичних заходів з метою попередження протиправної поведінки дітей, створення психолого-педагогічних умов для належного догляду за діяльністю підлітків.

Підносячи ідею морального здоров'я дітей, природи, пізнання та праці, сільський учитель глибоко вивчав причини неуспішності учнів (слабке здоров'я, захворювання серцево-судинної системи, легень, шлунку, уповільнене мислення, кваліть рухів. Він прийшов до висновків: діти недостатньо часу перебувають на свіжому повітрі та фізіологічні порушення в організмі учнів є наслідком нездорового способу життя батьків та їх неправильного догляду за дітьми. Першу причину В. Сухомлинський намагався усунути шляхом залучення дітей до природи та праці, розвиваючи їх розум та почуття, загартовуючи організм.

Другу причину він ліквідував, організувавши педагогічний університет для батьків. Диференційно навчаючи, директор школи формував у дитячих навчителів уміння вести здо-

ровий спосіб життя, превентивно виховуючи своїх дітей. бо кожна людина-найчутливіший і найнеобхідніший лікар для самого себе.

Розуміючи роль сім'ї у вихованні повноцінної особистості, В. Сухомлинський наголошував на почутті відповідальності батьків за життя дітей, адже «Найскладніша людська творчість-народження і виховання дітей» [1].

Навчаючи батьків спілкуватися з дітьми, бачити світ, красу, відчувати дитяче горе і радість, спонукати і захоплювати, а не забороняти і вимагати - педагог формував у них мистецтво бути батьками.

Впливаючи на підлітків, учитель облагороджував природне, анатомо-фізіологічне начало їх людського організму, велику увагу приділяв вихованню у школярів гідності, чистоти, благородних почуттів, ідеалу, самооцінки, тим самим олюднював їх інстинкти, щоб учні не перетворювалися «в людиноподібних тварин, поведінкою яких керували б сліпі сили інстинктів» [1].

Проводячи з підлітками двічі на місяць бесіди про людину, педагог вів пропедевтику паління та вживання алкоголю, розповідав про згубний вплив на людину наркогенних засобів.

Куріння стимулює нервову збудження, приводить до поганих, осудливих вчинків. Нікотин «виводить з ладу» окремі групи клітин кори півкуль головного мозку.

Розповідаючи підліткам про алкоголізм, педагог зазначав про те, що людина деградує, в неї знижується інтелект, емоційно-вольова сфера. Вживання алкоголю заважає розвитку людини, породжує розпущеність, знижує трудову активність, підриває здоров'я. Проводячи анти-алкогольну освіту, вчитель використовував пам'ятку давньоруської культури «Притча про хміль», в якій є такі рядки:

«У питущої людини болить голова, тремтячі руки, безсилля, погіршене мислення та зір, апатія, психоз, біла гарячка, галюцинації. В. Сухомлинський накреслив шляхи антиалкогольного виховання підлітків: проводити освіту серед учнів та батьків, домогтися у кожній сім'ї тверезого способу життя, організувати змістовне, насичене духовністю, навчання та дозвілля підлітків.

Належну увагу педагог приділяв роботі з важкими дітьми, особливо з тими, у кого важкий характер. Свою роботу він будував за такими етапами:

1. Вивчення причин та мотивів конфлікту підлітка з самим собою та з оточуючими.
2. Визначення тих негативних рис дитини, які вже стали визначальними.
3. Здійснення психолого-педагогічної допомоги в організації життя школяра.

В арсеналі сільського вчителя були різноманітні методи, прийоми та форми роботи: відверті розмови, залучення до колективної праці, робота в живому куточку, відзначення шкільних свят, опікунство над молодшими школярами, вирощування квітів, дерев.

Методика виховної роботи по догляду за колоністами, програма дій по запобіганню недотримання норм життя заслуговує на увагу дослідників.

Накреслення В. Сухомлинським шляхів превентивного виховання, а саме: вивчення природи дитини, організація батьківської школи, профілактика наркотичних звичок у дітей, робота з важкими школярами, створення педагогічних умов виховання дітей, залучення до творчої трудової діяльності та самовиховання – є надійною базою попередження недоліків у вихованні школярів.

Формування духовно багатой особистості неможливо без організації боротьби з «традицією» нації вживати алкогольні напої .

Алкоголь-ворог людини. Виховати здорову націю – це завдання сім'ї, школи, держави, які повинні доносити до свідомості людей такі ідеї: неприємливе ставлення до питущих; алкоголь руйнує організм, особливо молоді.

Майбутні вчителі за студентською партою повинні глибоко усвідомити педагогічну спадщину В. Сухомлинського – борця за гармонію душі та тіла, формуючи у дітей в «Школі Радості» здоровий спосіб життя.

Результати

В сучасній загальноосвітній школі створена система організації антиалкогольного виховання, а саме: антиалкогольна освіта; організація змістовного дозвілля школярів; пропаганда серед батьків здорового способу життя.

Дана система немислима без ефективного формування у школярів трьох основних компонентів, а саме: інтелектуального, тобто процесу усвідомлення дітьми та молоддю норми тверезості, шкоди алкоголю та наркотичних засобів; емоційного, який стимулює школярів та молодь до переживання, оцінювання, раціональності, потреби вести здоровий спосіб життя; вольового, що означає практичну реалізацію норм моральності, боротьбу за здоровий спосіб життя, дотримання норм тверезості.

Дієвим напрямком превентивного виховання є організація змістовного дозвілля школярів. Підраховано, що учні щодня мають чотири години вільного часу. Аналіз анкетування свідчить, що школярі люблять «сидіти в інтернеті», дивитися фільми-жахи, слухати музику, пісні, здебільшого зарубіжних авторів, деякі-читати, займатися спортом, допомагати батькам (третина відповідей). Майже відсутні такі захоплення і шляхи, шашки, конструювання, колекціонування, читання періодичної преси.

Студенти-практики зазначають:

«Вільний час школярів не повинен бути тільки розважальним, бо тоді людина, за висловами учителів, буде бездуховною, пустоцвітом» (Артур, соціальний педагог).

«В школах Богданівки, Малої Виски, Павлиша дбають про духовність школярів, бо тут діють клуби за інтересами, дискусійні клуби, гуртки поціновувачів мистецтва, поетичні та художньої самодіяльності» (Ірина Г, майбутній учитель початкової школи, Яна П. майбутній філолог).

«Технічні та природознавчі гуртки в школах Кропивницького залучаючи школярів до духовності, формують інтелект, креативне мислення, виховують позитивні звички. В цьому цінність змістового дозвілля школярів» (Антон Ч., практичний психолог)

Важливим напрямком превентивного виховання є пропаганда в сім'ї здорового способу життя.

Серед учнів 8-х – 9-х класів Знам'янського району та міста Кропивницького було проведене анонімне анкетування, в якому взяли участь відповідно 210 та 315 учнів. «На питання чи спробували ви спиртне?» ми отримали такі відповіді: 63% дівчат-восьмикласниць та 69% дев'ятикласниць спробували спиртне.

Утвердження тверезості в сім'ї сприяють такі форми організації превентивного виховання: «Круглі столи» батьків у школі; Класні збори батьків-чоловіків; «День сім'ї» в школі; Фольклорні свята батьків та учнів; Безалкогольне спілкування батьків у дні свят; Пропаганда тверезих весіль; Впровадження в сім'ї культів книги, праці, краси; Названі форми формують нетерпимість до п'янства.

Отже, ефективність системи організації антиалкогольного виховання школярів залежить від таких умов, а саме: умілого педагогічного, керівництва та залучення школярів до антиалкогольної освіти, засобом якої підлітки формують відразу до спиртних напоїв; організації змістовного дозвілля школярів, яке формує у них духовність, що не уможливілює захоплюватися розпиттям міцних напоїв; пропаганди серед батьків здорового способу життя, який превентизує обмеження сім'ї, в якій проживають діти в алкоголізмі, щоденному застіллі та невілюванні духовності.

Майбутні вчителі, які проходили педагогічну та психологічну практику, накопичили первинний досвід роботи з проблеми попередження вживання школярами алкоголю.

Виступаючи перед старшокласниками шкіл міста Кропивницького, нарколог проповідував такі істини: наркомани здійснюють кримінальні вчинки, про які не пам'ятають; під дією наркотичного оп'яніння у людини руйнуються клітини мозку, які не відновлюються; вживаючи наркотики молода людина потребує збільшення їх кількості; марихуана викликає у людини втрату інтересу до улюбленої діяльності; одноразове застосування кокаїну в непомірній дозі може викликати смерть.

Після запропонованих наркотичних істин ми провели анонімне тестування серед старшокласників, всього дали позитивну відповідь біля 70%, негативну 21%, не відповіли біля 9%.

Майже третина молоді хоч раз, або несистематично, вживали наркогенні засоби, які на їх думку, дають прилив енергії, відчуття свободи, зменшують стреси.

Отже, дієвість попереджувального виховання немислима без формування у дітей підлітків та молоді, свідомості про моральні дії та вчинки, вольових зусиль та особистих переконань – не вживати те, що шкодить молодому організмові.

Першим етапом залучення майбутніх учителів до освоєння системи превентивного виховання є усвідомлення поняття «девіантна поведінка», а саме: використання книги Ш. Амонашвілі «Істина школи» [2], де де відомий педагог і психолог викриває учнів-старшокласників, які курять (62%), вживають алкоголь (0,4%), здійснюють крадіжки (47%), займаються статевою розпустою (12%), влаштовують бійки (25%) та закликає вчителів глибоко вивчати психологію підлітків, вести попереджувальне виховання. Вивчення студентами суті девіантної поведінки (від лат. *deviato*-відхилення) – це відхилення від встановлених норм моралі та права. Певний відсоток підлітків не оволоділи нормами та правилами моральної, у них не сформовані моральні почуття, переконання, уміння та навички морально поводитися в колективі та соціумі. Неадекватні підлітки несвідомо ставляться до своїх обов'язків, ігнорують закони та правила людського співжиття, не дотримуються визначених вимог.

Майбутні вчителі вивчали фактори, що зумовлюють відхилення підлітків від моральних та правових норм, а саме:

- соціально-психологічні вади розвитку (недостатня вікова розвиненість, відсутність мотивації та вольових зусиль);
- ретардація (затримка, уповільнення) – відставання дітей у розвитку;
- відсутність належної виховної роботи в родин та навчальному закладі;
- недостатня профілактична робота вихователів та соціальних служб;
- зниження рівня життя сім'ї і в зв'язку з цим поява правового нігілізму у частини населення суспільства;

Студенти помічали, що діти, які піддалися девіантній поведінці, потребують відповідальної уваги, турботи та зусиль вихователів, педагогів та батьків для її подолання.

Другим етапом дослідження проблем превентивного виховання є вивчення суті поняття «здоровий спосіб життя», яке включає в себе наступне:

- створення умов (біологічних, соціальних, економічних) для збереження життєдіяльності організму;
- урахування особливостей і можливостей організму дітей ,підлітків та молоді;
- психолого-педагогічна підтримка в організації боротьби за ефективний здоровий спосіб життя дітей та молоді.

Студенти, вивчаючи праці дослідників здорового способу життя П. Левицького, В. Оржеховської, С. Свириденко, В. Струманського, А. Турчака, Т. Федорченка, В. Язловецького, приходили до висновку про те, що боротьба школярів за здоровий спосіб життя хоч не на сто відсотків, але унеможливорює девіантну поведінку дітей та молоді.

Третій етап – реалізація майбутніми учителями форм та методів превентивного виховання.

Майбутні вчителі зібрали досвід роботи шкіл Кіровоградщини з превентивного виховання, а саме:

- Синьківської школи Благовіщенського громади, де «важкі» підлітки працюють на кролефермі, ведуть шефство над ветеранами війни та праці, слухають бесіди вчителів-пенсіонерів про антинікотину та антиалкогольну пропаганду;
- Коханівської та Суботцівської шкіл Знаменського району, в яких діти та підлітки з асоціальною поведінкою залучені до роботи в шкільному кооперативі, вчать милосердю, вивчають валеологію;
- Шкіл Олександрівської громади, де підлітки з асоціальною поведінкою залучені до загонів юних пожежників, та регулювальників руху, медиків, садівників, екологів, слухають витупи правозахисників та психологів, усвідомлюють шкідливість вживання тютюну, наркотиків, алкоголю.

Студенти зазначають: «Такі форми роботи сприяють усвідомленню школярами шкідливості нездорового способу життя та протиправної поведінки, формують оцінювальну реакцію на аморальну поведінку, стимулюють гартуванню волі, звичок, характеру».

Перебуваючи на педагогічній та психологічній практиці, студенти найперше дослідили стан сім'ї підлітків. Прийшли до висновків, а саме: половина підлітків проживає у неповних сім'ях (були бесіди зі школярами та анонімне анкетування); у 85% сімей несприятлива атмосфера (були бесіди з батьками); 75% сімей мають тяжкий матеріальний стан (за даними анкет); Кожен четвертий школяр має приклад аморальної поведінки власних батьків (за анонімним опитуванням).

До плачевного стану сім'ї додається ще те, що у 75% дітей наявне почуття власної неповноцінності та бажання засобами наркогенних речовин додати впевненості та переваги над іншими, а ще в усіх підлітків існує бажання все спробувати.

Результати

Отже, вивчення досвіду видатних педагогів та діяльності сучасної школи, які спонукають майбутнього вчителя до превентивізації шкідливих звичок у школярів, їх аморальних вчинків та соціальної поведінки, а саме: вивчати природу особистості вихованців; домагатися усвідомлення ними шкоди здоров'ю наркогенними речовинами; попереджувати у середовищі підлітків та молоді нездорового способу життя, залучаючи їх до суспільно-корисної діяльності, змістовного дозвілля, реалізації моральних норм та правил.

Таким чином, в залученні майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності важливу роль відіграють такі дії, а саме: організаційний момент, який складається з вивчення студентами теорії проблеми, та її практичної реалізації майбутніми педагогами; здійснення психолого-педагогічного впливу на студентів з метою формування у них потрібних умінь та навичок проводити соціально-педагогічну роботу в поза аудиторний час; накопичення у студентів досвіду методичної роботи в процесі соціально-педагогічної діяльності.

Література:

1. Сухомлинський, В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський ; [редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін.]. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2 : Як виховати справжню людину ; Сто порад учителів. 1976. 670 с.
2. Амонашвілі Ш.О. Істина школи. Київ : Фенікс, 2005. 72 с.
3. Рацул А.Б., Ликов В.Н, Ликова В.І. Школа виховання креативного вчителя : На матеріалі студентського педагогічного клубу «Сухомлинець» (1980-2017) : Монографія. Кропивницький : Видав ТОВ «КОД», 2018. 240 с.
4. Рацул А.Б. Педагогіка : інформативний виклад : Навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 344 с.

References:

1. Sukhomlynskyi, V. O. Vybrani tvory : v 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi ; [redkol.: O. H. Dzeverin (holova) ta in.]. Kyiv : Rad. shk., 1976. T. 2 : Yak vykhovaty spravzhniu liudynu ; Sto porad uchytelevi. 1976. 670 s. [in Ukrainian]
2. Amonashvili Sh. O. Istyna shkoly. Kyiv : Feniks, 2005. 72 s. [in Ukrainian]
3. Ratsul A. B., Lykov V.N, Lykova V.I. Shkola vykhovannia kreatyvnoho vchytelia : Na materiali studentskoho pedahohichnoho klubu «Sukhomlynets» (1980-2017) : Monohrafiia. Kropyvnytskyi : Vydav TOV «KOD», 2018. 240 s. [in Ukrainian]
4. Ratsul A. B. Pedahohika : informatyvnyi vyklad : Navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vydavnychiy Dim «Slovo», 2016. 344 s. [in Ukrainian]

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Психологія

Випуск 2

Коректор *І. М. Чудеснова*
Комп'ютерне верстання *Н. С. Кузнєцова*

Підписано до друку 30.08.2023 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 7,91. Зам. № 1123/725
Наклад 100 прим.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.