



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 7

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
теоретичні та практичні
дослідження**



Хмельницький, 2018

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ІНСТИТУТ
імені Блаженнішого Володимира,
Митрополита Київського і всієї України
Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ**

Випуск 7



Хмельницький - 2018

3 71 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. – Хмельницький : Вид-во Хмельниц. ін-ту МАУП, 2018. – Вип. 7. – 185 с.

У збірнику наукових праць «Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження» висвітлено актуальні соціально-психологічні проблеми: сучасні завдання і тенденції розвитку психології; актуальні проблеми психології особистості та індивідуальності; правова соціалізація особистості: соціально-психологічні аспекти; політичні процеси в політико-психологічному вимірі; трансформація сучасного українського суспільства: філософсько-психологічний аналіз; економічна сфера суспільства: психологічний аспект; практична психологія освіти XXI століття: сучасне бачення.

Рекомендовано науковцям, викладачам, учителям, студентам та всім, хто цікавиться психологічною наукою.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Білий Л. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Хмельницького інституту МАУП (головний редактор); **Парандій В. О.**, кандидат історичних наук, доцент, директор Хмельницького економіко-правового коледжу МАУП; **Грись А. М.**, доктор психологічних наук, професор; **Авсісвич А. В.**, доктор філософії в галузі права; **Горгота О. Б.**, кандидат філософських наук; **Гуменюк А. Ф.**, кандидат економічних наук, доцент; **Дунець Л. М.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Мельничук С. Л.**, кандидат психологічних наук; **Ковтун О. С.**, кандидат соціологічних наук; **Коцюк В. Д.**, кандидат історичних наук; **Любецька М. М.**, практичний психолог; **Малиновська М. М.**, клієнт-центрований терапевт, сімейний терапевт, травмотерапевт-консультант; **Мотозюк Л. М.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Савчук Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Столяренко О. Б.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Тафінцева С. І.**, кандидат педагогічних наук; **Трембіцький А. М.**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник; **Федорчук В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Шепель І. М.**, соціальний педагог; **Шопша О. Л.**, кандидат психологічних наук; **Олійник В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальна за випуск).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Білошицький С. В., доктор політичних наук, доцент.
Матвійчук Т. В., кандидат психологічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Хмельницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом
(протокол № 3 від 26 березня 2018 р.)

© Хмельницький інститут Міжрегіональної Академії управління
персоналом, 2018

ЗМІСТ

Білий Л. Г. УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ЯК СИСТЕМНЕ УТВОРЕННЯ.....	7
Андрушик І. М., Єлінек О. С. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У САНАТОРНО-КУРОРТНИХ УМОВАХ.....	9
Боднарчук В. В. ЗМІСТОВНІ РАМКИ ПОНЯТТЯ «ГАНДИКАПУ» У СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	15
Гжехулка О. В. ПСИХОЛОГІЯ СПІЛКУВАННЯ В ТУРИСТИЧНИХ ГРУПАХ...	18
Гуменюк А. Ф. «КРИПТОВАЛЮТА» – ВАЛЮТА, ЯКА РЕФОРМУЄ СУСПІЛЬСТВО.....	25
Гуменюк Л. Я. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ.....	31
Дунець Л. М. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	39
Матвійчук Т. В. ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	45
Мельничук С. Л. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	55

Моршнєв Є. І., Лобик О. О. ДИСЦИПЛІНАРНІ СТЯГНЕННЯ, ЩО ЗАСТОСОВУЮТЬСЯ ДО ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ ЗА ЗАКОНОДАВСТВОМ УКРАЇНИ.....	61
Мотозюк Л. М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТРЕСОВИМИ РОЗЛАДАМИ.....	72
Никитюк С. І. ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ ЗАОЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	84
Олійник В. В. ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ У СТУДЕНТІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	87
Оліх Г. І. СВІТОВІ ФІНАНСОВІ КРИЗИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОЛОГІЧНИХ ЗМІН СУСПІЛЬСТВА.....	91
Пугач Л. М., Тафінцева С. І. ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	97
Рева Л. Г. ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА, БІБЛІОГРАФІЯ, БІБЛІОТЕКА У ФОРМУВАННІ СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ.....	105
Селезньова Б. Б., Чорна Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ЗІ СТРАХАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	126
Столяренко О. Б. ВПЛИВ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ДИТЯЧОМУ ВІЦІ.....	133

Тафінцева С. І. ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ГЕНДЕРНА ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА».....	142
Трембіцький А. М. МІРКУВАННЯ ПРО НАДІЮ.....	151
Фалєєва Ю. О., Горгота О. Б. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ДСНС.....	159
Федорчук В. В. ЗНАЧЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОСЯГНЕННІ ВЕРШИН ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ.....	168
Черкасова Т. М. ПОНЯТТЯ, ОСНОВНІ ПРОЯВИ ТА МОЖЛИВОСТІ ПСИХОТЕРАПІЇ ПАСИВНОЇ АГРЕСІЇ.....	172
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	183

Л. Г. Білий,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький)

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ЯК СИСТЕМНЕ УТВОРЕННЯ

Нині у ході реформування вищої освіти висуваються нові вимоги до професійної підготовки майбутнього фахівця. Одне з головних завдань освіти – формування і розвиток інтелектуальних, моральних і духовних якостей професіонала, соціально-активної особистості, справжнього громадянина.

Сьогодні вища освіта змінюється за структурою і змістом, системою фінансування і матеріально-технічного забезпечення, але найголовніше – за моделями організації навчального процесу, освітніми технологіями.

Складність, багатоаспектність управлінських проблем, що визначають характер практичних змін управління вищими навчальними закладами недержавної форми власності, потребує запровадження передових освітніх управлінських моделей і технологій, які зумовлюють підвищення ефективності управління.

Система вищої професійної освіти є зовнішнім середовищем (макросередовищем) функціонування і розвитку освітнього закладу.

Розкриємо поняття «управління» – це вид соціального управління; управління – це цілеспрямована діяльність, яка відрізняється від інших видів діяльності по наданню освітніх послуг; об'єктивно виділяється об'єкт і суб'єкт управління; управління передбачає взаємодію структур освітньої системи для досягнення її цілей, забезпечення розвитку, а отже характеризується переходом освітньої системи із одного якісного стану в інший.

Зазначимо, що підвищення ефективності управління вищим навчальним закладом (далі – ВНЗ) недержавної форми власності можливе, якщо впроваджена ефективна модель системи управління закладом і реалізована сукупність організаційно-педагогічних умов: впровадження організаційної структури управління ВНЗ, яка адекватна визначеним цілям управління, враховує економічні інтереси недержавного навчального закладу, здатна до ускладнення і саморозвитку; забезпечення професійного розвитку викладачів та керівників різних ланок управління навчального закладу; створення

освітнього професійно спрямованого середовища для формування особистості майбутнього фахівця.

Система управління розвитком ВНЗ недержавної форми власності – це цілеспрямована, динамічна система, системоутворюючим фактором якої є ціль. Загальну стратегічну ціль системи управління ВНЗ недержавної форми власності вбачаємо у створенні оптимальних умов для забезпечення якісної підготовки фахівців на рівні державних стандартів засобами цілеспрямованої систематичної взаємодії структур освітнього закладу, викладацького і студентського колективів.

Основною складовою навчального закладу як соціальної системи є людина. Проте, крім людей, для нормального його функціонування необхідні різноманітні речі, технічні об'єкти, яких згодом стає все більше. Такі матеріальні об'єкти розглядаються як самостійні елементи навчального закладу як системного утворення.

Підкреслимо, що в структурі управління навчальним закладом є дві основні підсистеми, а саме: керуюча і керована. Під поняттям «керована система» виступає навчально-виховний процес, люди та інші об'єкти. Під поняттям «керуюча система» – ряд посадових осіб та колегіальних органів, діяльність яких спрямована на організацію та регулювання навчально-виховного процесу з метою одержання його оптимальних результатів [2].

Нове управлінське мислення пов'язане із усвідомленням необхідності включення людей у систему управління, опори на розвиток творчих здібностей працівників і самореалізацію їх особистості у ВНЗ. Воно, у першу чергу, передбачає необхідність зміни психології керівника, стилю його господарської поведінки, переоцінки менеджерами свого місця і ролі в системі управління. Основне завдання – створювати умови для розвитку творчого потенціалу; формувати почуття відповідальності, як за прийняття рішень, так і за результати діяльності. У свою чергу це потребує від управлінських кадрів постійного підвищення професійної компетенції на основі самоосвіти, самовдосконалення.

Отже, управління навчальним закладом є складною структурою, що включає духовні і матеріальні процеси.

Список використаних джерел та літератури:

1. Білий Л. Г. Організаційно-педагогічні основи управління вищим навчальним закладом недержавної форми власності : автореф.

дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. Г. Білий. – Київ, 2007. – 20 с.

2. Пономаренко Г. В. Інформатизація управління навчальним закладом [Електронний ресурс] / Г. В. Пономаренко. – Режим доступу: <http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/conf/2015-1/doc/1/10.pdf>. – Назва з титул. екрану.

І. М. Андрущик,
начальник відділення психологічної реабілітації
О. С. Єлінек,
психолог
(м. Хмельник)

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У САНАТОРНО-КУРОРТНИХ УМОВАХ

Перш за все необхідно визначити теоретичні моделі й ключові поняття, пов'язані зі стресом, травмою та психологічною стійкістю, а також значення цих моделей для навчання й раннього втручання.

Дослідження проблем психічного здоров'я людей, які пережили травму, є складовою ширшого поля досліджень стресу. Теорія стресу загалом визначає, що зовнішні подразники (травмуючі події як первинні стресори) зумовлюють реакції, які залежать від внутрішніх та зовнішніх ресурсів (соціальних, фінансових), так і нематеріальних (віра, очікування), що може стати вторинним стресором і суттєво впливати на процес одужання. Окрім того, реакції самої людини (тривога, безсоння, депресія) можуть відбирати ресурси, перетворюючись на третинний стресор.

За короткотривалої дії стресора одужання є очікуваним за наявності достатніх ресурсів і з плином часу (з варіаціями, зумовленими інтенсивністю й тривалістю дії стресора). Стрес-менеджмент зазвичай передбачає: визначення і пом'якшення тих чинників, які впливають на одужання (брак підтримки з боку інших, безперервні стреси, неконструктивні переконання);

забезпечення ресурсами, які допоможуть постраждалим зорганізуватися і втілити свій план.

Не існує єдиної хворобливої реакції на травму. Теорія травматичного стресу ґрунтується переважно на психологічних та біологічних дослідженнях, що визначають і змальовують процеси виразної реакції на травматичний стрес. Результати досліджень підтверджують думку про те, що коли травматичні реакції є надмірними, неконтрольованими й виражаються через надзвичайне психологічне збудження, то вони можуть консолідувати зв'язок між страхом та відтворенням травмувальної події, зумовлювати поведінку уникнення, постійне відтворення подій у пам'яті й, зрештою, ПТСР.

Модель травми Елерса і Кларка (Ehlers і Clark) передбачає, що превентивні програми мають зосереджуватися на переосмисленні негативних оцінок посттравматичних реакцій, на допомозі індивідам розрізняти минулі й теперішні загрози й долати нав'язливі спогади. Зокрема, індивіди мають вищий ризик постійного ПТСР, якщо у них надзвичайно негативні оцінки травмуючої ситуації та нав'язливі спогади (погане розуміння ситуації та її контексту; сильна асоціативна пам'ять; сильна перцептуальна реакція). Якщо людина негативно оцінює свою реакцію на травму, вона ризикує дістати постійний ПТСР. Тому допомога індивідам у зміні їхніх реакцій на нейтральніші або позитивні дасть змогу зменшити ймовірність тривалого ПТСР; оскільки у ПТСР ключовою є неспроможність відрізняти загрози, пов'язані з минулою травмою, від теперішньої ситуації, Елерс і Кларк обстоюють втручання на основі когнітивної терапії, покликані допомогти протистояти дискримінації в минулому і в теперішньому.

Нав'язливі спогади є природними реакціями на жорсткі й значущі життєві події. Подолання (артикулювання, висловлення у терапевтичний спосіб) не конгруентних, нав'язливих, стресових та невинних спогадів і поведінкових реакцій на них – це ті унікальні чинники, на які мають спрямовуватися програми щодо травми, які розглядають як стрес, так і вміння управляти негативними наслідками.

Одужанню після травматичного стресу сприяють: бажання індивіда відкритися та соціальна підтримка, відчуття, що соціальне оточення сприйме реакції індивіда та заохочуватиме відкриття; сприйняття себе як героя або постраждалого, а не як жертви; відчуття зв'язку з Богом, вищою силою, філософським вченням; лікування ,

сфокусоване на травмі, яке дає змогу переосмислити негативні реакції, позбутися нав'язливих спогадів і допомагає відрізнити минулу загрозу від теперішньої. Посттравматична соціальна підтримка і відносно нечасті посттравматичні негативні події можуть слугувати захисними чинниками, які допомагають одужанню після травми.

Робоча група зі зміцнення психологічної стійкості Американської психологічної асоціації визначає психологічну стійкість як процес доброї адаптації в умовах суперечливих подій, травми, трагедії, загроз чи навіть у більш суттєвих стресових ситуаціях. Вона звертається до багатьох досліджень, які демонструють, що первинними чинниками психологічної стійкості є: а) турботливі взаємини усередині родини і поза нею, які створюють любов, довіру, забезпечують моделі соціальних ролей, заохочують та підтримують; б) можливість будувати реалістичні плани й втілювати їх; в) упевненість у собі; г) навички комунікації та вирішення проблем; д) здатність керувати емоціями. Загально прийнято вважати, що психологічна стійкість походить від базової спроможності людини адаптуватися до нових ситуацій. До загальних її характеристик відносять: витривалість, ефективність (як само ефективність, так і колективна ефективність), а також нейробіологічні компоненти.

Витривалість. Вивчення витривалих індивідів дало підстави вважати, що їм притаманні такі особистісні характеристики, які підтримують психологічну стійкість. Вони вдаються до пошуку допомоги і мають значні мережі підтримки, оцінюють свій досвід більш позитивно (труднощі як крок до досягнень); вірять, що вони можуть змінити стресову ситуацію або відновитися після її наслідків; віддають перевагу зосередженню на позитивних наслідках сильних життєвих викликів; сприймають себе як здатних контролювати власну долю; мають сутнісні життєві цілі; розглядають стрес як виклик, який можна подолати; з меншою вірогідністю можуть мати поведінкові розлади чи розлади психічного здоров'я, вживати алкоголь для протистояння стресові; з більшою вірогідністю описуватимуть себе як таких, що вирішують проблеми. Витривалі особи є відданими своїй роботі (у них є місія, в яку вони вірять), їм притаманне відчуття контролю над подіями свого життя, вони невтомно шукають і приймають виклики, відчуваючи, що навчатимуться з досвіду. Вони рідко хворіють.

Ефективність. Основою людського існування є відчуття здатності бути ефективним (спроможність робити певні дії задля досягнення мети). Допоки люди не повірять, що вони можуть досягати бажаних результатів завдяки своїм діям, у них обмаль мотивації діяти або протистояти труднощам. Частково саме завдяки вірі в самоефективність люди обирають, яким викликам вони можуть протидіяти, скільки зусиль можна витратити, як довго триматись попри перешкоди та втрати і чи сприймати втрати як мотивуючі або демотивуючі. Беніт і Бандура (Benight і Bandura). Рекомендували навчати індивідів обирати досяжні цілі, які заохочуватимуть до повторення успішного досвіду, а також формуватимуть відчуття контролю свого середовища, що зміцнюватиме психологічну стійкість. Навіть більше, навчивши індивіда новим навичкам вирішувати проблеми, можна підвищити його сприйняття самоефективності у подоланні труднощів. У свою чергу, сильне відчуття власної ефективності зменшує уразливість до стресу й депресії у складних ситуаціях, а також посилює стресостійкість.

Колективна ефективність. Соціальна когнітивна теорія поширює концепцію індивідуальної ефективності на «колективного агента», що, зокрема, стосується й військовослужбовців. Спільна віра у свою колективну силу досягати бажаних результатів – це ключова характеристика колективного агента. Дослідження свідчать, що сильнішим є відчуття колективної ефективності і що вищі прагнення членів групи та вмотивованість їхніх дій, то сильніша їхня спроможність впоратися з перешкодами й невдачами, вищий бойовий дух і стресостійкість, кращі досягнуті результати. Як на суспільному, так і на індивідуальному рівнях висока самооцінка ефективності поліпшує групові зусилля та досягнення. Діяльність військових керівників із формування колективної ефективності потребує об'єднання різноманітних індивідуальних інтересів задля підтримки спільних базових цінностей і цілей.

Військові спільноти відіграють активну роль у зміцненні стресостійкості завдяки плануванню і конструюванню умов середовища, в яких підтримується готовність, лідерство і допомога.

Виявлено, що суспільні ресурси, як-от соціальна підтримка, соціально-економічний статус, доступ до послуг, значно впливають на психічне здоров'я і на розвиток стресу. Аналіз демонструє, що соціальна підтримка має позитивний вплив настільки, наскільки вона зміцнює відчуття самоефективності у подоланні вимог середовища.

Однак деякі дослідження доводять, що на процес одужання впливає не так позитивна, як негативна соціальна підтримка. Даймонд, Кларк і Елерс стверджують, що на появу хронічного ПТСР впливає радше відчуття негативних соціальних взаємодій, а не відчуття позитивної підтримки. Тому здається, що військові виграють від тих програм, що побудовані на товариській підтримці (включно з вирішенням конфліктів), моделюванні та зміцненні соціальної допомоги, навчанні стратегіям забезпечення підтримки й розуміння тих військовиків, які з будь-яких причин висловлюють невдоволення або виявляють ознаки порушення порядку.

Нейробіологічні чинники. Провідну роль у здатності витримувати стрес і травму відіграють нейробіологічні чинники. Дослідження дезоксирибонуклеїнової кислоти підтвердило, що різноманітність поліморфізму генів сприяє стресовій реактивності та можливому розвитку психопатології, пов'язаної з травмою. Прикладами можуть слугувати відмінності у діяльності симпатичної нервової системи, викид кортизолу у відповідь на психологічний стрес і метаболізм серотоніну.

Цілковито можливо, що відповідні нейротрансмітери і гормональні системи, а також нервові шляхи можуть змінюватись із набуттям досвіду. Дослідження у сфері вікової психології продемонстрували, що ранній досвід стресу може мати довгострокові наслідки для поведінкових і нейробіологічних реакцій на страх і стрес у майбутньому. Отже, неконтрольований або сильний стрес у дитинстві може зумовити надмірну емоційну реакцію симпатичної нервової системи та гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової системи на стресори навіть у дорослому віці. Помірно м'які стресори, які є керованими, можуть мати «гартувальний» або стрес-модифікуючий ефект, коли організм стає менш реактивним до майбутніх стресорів. Хоча увага й збудження необхідні для виживання, проте коли вони виходять за межі оптимального діапазону, то це має згубні біологічні наслідки. Під час стресу активується кілька кіркових і підкіркових ділянок мозку (зокрема сенсорні, моторні, ділянки префронтальної кори, гіпокамп, мигдалина, таламус, смугасте тіло, середній мозок, а також моноамінергічні ядра стовбура мозку і гіпоталамус). Зв'язок між цими ділянками забезпечує оцінку подій, пов'язаних зі стресом, психомоторну відповідь на них пам'ять про них. Хоча збудження може врятувати життя, була висунута гіпотеза, що надмірне й тривале піднесення після травми може збільшити ймовірність розвитку ПТСР.

Численні дослідження на тваринах засвідчили, що затяжний і надмірний стан тривоги та збудження здатний сприяти як сенсифікації, так і довготривалій дії стресу, що може спричинити психопатологію, пов'язану із травмою.

Розуміння біологічних компонентів психологічної стійкості та робота з ними є сферою з великим потенціалом для втручання. З огляду на результати нейробіологічних досліджень пластичності мозку, очевидно, що певна підготовка й навчання можуть впливати на нервові шляхи і нейротрансмітери, які забезпечують стресостійкість. Вони передбачають: навчання того, як регулювати емоції, протистояти страху, обговорювати і переоцінювати негативні думки, знаходити позитивний сенс у труднощах, допомагати іншим, хто потребує підтримки, і як залучити соціальну підтримку.

Вищезазначені компоненти стресостійкості й визначають особливості підходу до розробки плану психологічної реабілітації кожного учасника АТО у ЦВКС «Хмільник» та передбачають групову форму роботи відповідної спрямованості. Індивідуальна психокорекційна робота включає ознайомлення з рядом прийомів саморегуляції, таких як методи контролю дихання, релаксаційні методи, методи регуляції негативних психоемоційних станів через активність, імаженативні методи, методи розподілу уваги; оволодіння навичками синхрогімнастики та ін. Також пацієнти детально ознайомлюються з можливостями використання музико-, арома-, кольоро- та арт-терапії, як у процесі санаторно-курортного лікування, так і в інших умовах. Перераховані терапевтичні впливи здійснюються з метою стабілізації психоемоційного стану, пропрацювання таких важких почуттів як провина, роздратування, гнів, сором, страх та ін. Потужним інструментом у віднайденні, посиленні або нарощуванні наявних ресурсів, які сприяють адаптації, є метафоричні карти. Часто використовуваними є наступні колоди «ОН!», «CORE», «Травми... Кризи... Ресурси...», «Сундук минулого». Завдяки подібним впливам вдається вирішувати наступні завдання: 1) екстериоризувати внутрішній стан; 2) подивитись на складну життєву ситуацію з іншої позиції; 3) усвідомити можливість переведення негативу у позитив; 4) побачити можливі шляхи трансформації; 5) трансформувати негативні переживання; 6) отримати додаткові ресурси для підтримки у складний життєвий період; 7) вийти на новий рівень духовного та особистісного зросту; 8) використати свій новий досвід для допомоги іншим. Теми групових

консультацій та тренінгових занять також відображають основну спрямованість діяльності психолога у ЦВКС «Хмільник», ось деякі з них: «Відновлення здорових соціальних зв'язків», «Шляхи подолання стресу», «Стійкість людини до стресових подразників», «Особливості психічних реакцій учасників АТО, які постраждали внаслідок збройного конфлікту», «Протидія негативним інформаційним впливам», «Порядок підготовки сім'ї до повернення демобілізованого військовослужбовця із зони АТО», «Психологічні прояви поведінки, які можуть виникати у подружжя на момент повернення військовослужбовця додому», «Соціальна адаптація учасників АТО до мирного життя», «Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР): причини виникнення та механізм розвитку в учасників АТО», «Злість, сором та провина у психотерапії посттравми».

Таким чином, виходячи з теоретичних моделей психологічної стійкості, а також пов'язаних з цим досліджень стресу, травматичного стресу і відновлення після травми, варто пропонувати пріоритет для тренування психологічної стійкості, які могли б бути перевірені під час майбутніх досліджень. Психологічна стійкість розуміється як динамічний процес, до якого залучені захисні чинники та чинники уразливості у різних ризикованих умовах і на різних стадіях розвитку. Отож ця сфера становить значний інтерес і важливість як для військовослужбовців, так і для фахівців, які надають їм допомогу психологічного характеру.

В. В. Боднарчук,
магістрантка
(м. Хмельницький)

ЗМІСТОВНІ РАМКИ ПОНЯТТЯ «ГАНДИКАПУ» У СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Соціальні зміни, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню уваги до проблеми гандикапізму, тобто упередженого ставлення до осіб, які мають інвалідність. Інвалідність є багатогранною проблемою, що безпосередньо пов'язана з рівнем соціального розвитку суспільства, його культурою, освітою та мораллю. На сьогоднішній день гандикапізм розглядають як

соціально значущу проблему, оскільки його прояви зумовлюють деструктивні тенденції, й призводять до руйнування міжособистісних відносин на суспільному, груповому та індивідуальному рівнях.

Гандикапізм розглядається як суспільне явище, тенденція до негативного оцінювання та ставлення щодо людей з інвалідністю, яке функціонує на рівні соціальних установок і стереотипів.

В суспільстві люди з інвалідністю викликають стосовно себе широкий спектр негативних емоцій та реакцій, такі реакції не є винятком і в студентському середовищі. Виняткового значення набувають такі з них, як агресія, ігнорування, насмішки, звинувачення, осуд, відроза, неприязнь, ненависть та ворожість.

Найповніший на сьогоднішній час вітчизняний аналітичний ресурс з проблеми гандикапізму зосереджений у працях О. Ставицького, який виділяє низку специфічних ознак, гандикапізм співмірний з такими поняттями, як: інтолерантність, упередженість, нетерпимість, стигматизація, сегрегація, остракізм, дискримінація тощо.

Найбільш важливим, на нашу думку, джерелом формування гандикапізму в студентському середовищі є стигматизація. В більшості літературних джерел стигма розглядається як ознака, що зумовлює певну неповноцінність, відмінність однієї людини від «більшості». Студенти з інвалідністю переважно сприймаються негативно, здорова молодь відгороджується від них, вибудовуючи штучні бар'єри.

Упередження щодо студентів з інвалідністю проявляється у поблажливому ставленні з боку викладачів; хибній думці педагогів та однокласників про низькі розумові здатності; впевненості одноліток у соціальній неспроможності та громадянській неповноцінності молоді з інвалідністю тощо.

Інтолерантність передбачає відсутність таких якостей, як емпатійність, чуйність, доброзичливість [2]. Показниками інтолерантності в студентському середовищі найчастіше є: наявність негативних стереотипів; кепкування; дискримінація; остракізм; цькування; переслідування; приниження, репресії, розправа.

Найгостріше дискримінація проявляється в освітніх закладах, де здорові однолітки, а іноді і педагоги насміхаються над особою з вадами, не сприймають її як повноцінного члена групи. Дискримінація людей з інвалідністю продовжується під час вибору професії та працевлаштування, оскільки багато освітніх закладів та

робочих місць просто не мають необхідних умов для праці там «неповносправних».

Приниження як прояв інтолерантності в студентському середовищі виявляється в діях, що провокують зниження самооцінки студента з інвалідністю, формування негативного самоставлення та відсутність самоповаги і поваги оточуючих.

Найбільш небезпечною з проявів інтолерантності є агресія. Агресія по відношенню до осіб з інвалідністю є поведінковим проявом, спрямованим на нанесення шкоди, провокацію негативних емоційних станів, а в крайніх випадках на знищення іншого індивіда або групи [1]. Агресія до студентів з інвалідністю може проявлятися в пасивній чи активній формі. Пасивна агресія полягає в негативному ставленні до студентів з інвалідністю, небажанні з ними спілкуватися та взаємодіяти. Активна форма проявляється у відкритих проявах агресії, таких як цькування, приниження, переслідування.

Таким чином, визначаємо, що гандикап в студентському середовищі – це свідоме несприйняття, відчуження здорових студентів від однокласників з інвалідністю, що проявляється в інтолерантності, упередженому ставленні, нетерпимості, дискримінації та агресії до студентів з інвалідністю.

Список використаних джерел та літератури:

1. Агресія // Українська психологічна термінологія: словниково-довідник / За ред. М.-Л. А. Чепи. – Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2010.

2. Ставицький О. Інтollerантність як основний прояв гандикапізму / О. Ставицький [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://stavitskyi.at.ua/publ/intolerantnist_jak_osnovnij_projav_gandikapizmu/1-1-0-36. – Назва з титул. екрану.

3. Ставицький О. Психологія проявів комплексу гандикапу: демографічний аспект / О. О. Ставицький // Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 121(2).

ПСИХОЛОГІЯ СПІЛКУВАННЯ В ТУРИСТИЧНИХ ГРУПАХ

Спілкування є складним феноменом, який в загальному вигляді виступає як форма життєдіяльності, як багатогранний процес взаємодії і взаємовпливу людей один на одного. Ця взаємодія різноманітна як за змістом, так і за формою прояву. Вона може варіювати від високих рівнів духовного взаємопроникнення та взаєморозуміння партнерів до самих згорнутих і фрагментарних контактів.

Соціальний сенс спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передачі форм культури і суспільного досвіду. Соціальні функції спілкування в сучасному суспільстві пов'язані з потребами окремих його груп і суспільства в цілому в організації ефективного функціонування та взаємодії.

Специфіка спілкування полягає в тому, що в його процесі суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншого. У спілкуванні людина самовизначається, виявляючи свої індивідуальні особливості. За формою здійснюваних комунікативних дій можна судити про комунікативні уміння і риси характеру людини, за специфікою організації та змістом повідомлення – про культуру і грамотність [1, с. 35].

Особливістю сфери туризму є те, що в ньому досі немає єдиної думки з багатьох проблем понятійного апарату та інструментарію досліджень. Але, незважаючи на це, є значна кількість питань, які постійно є актуальними і входять в коло «традиційних» для професійного і ділового спілкування. До них відносяться питання, що стосуються проблем туризму в цілому (наприклад, історія і фактори розвитку туризму; компоненти попиту і пропозиції на туристичному ринку; психологічні особливості споживача турпродукту і послуг; число і якість робочих місць в туризмі; маркетинг в туризмі і т.ін.), так і питання, які стосуються життєдіяльності конкретної турорганізації (зокрема, історія її розвитку; системні характеристики; корпоративна культура; стратегії розвитку; соціально-психологічні явища, що виникають в турорганізації; професійна підготовка співробітників до

ефективного вирішення поставлених перед ними завдань; формування та раціональне використання трудового потенціалу співробітників; організаційні комунікації і професійне спілкування співробітників; інноваційна діяльність співробітників; система управління; психологічний портрет всього колективу і кожного працівника зокрема, результати роботи та ін.).

Метою даної статті є теоретичне дослідження психології спілкування в туристичних групах.

Відомо, що способи спілкування удосконалювалися в міру розвитку свідомості первісної людини та її трудової активності. Поява нових форм трудової діяльності та її спеціалізації вели до ускладнення форм взаємодії людей, що в свою чергу вимагало все більшої різноманітності способів спілкування. Початкові примітивні форми спілкування пройшли тривалий шлях, вдосконалюючись в процесі розвитку суспільного виробництва і свідомості, ускладнюючись і збагачуючись.

Навряд чи можна знайти людину, яка не знає, що її самопочуття багато в чому залежить від того, як складаються її стосунки з іншими людьми – на роботі, вдома, на відпочинку. Особливо важливий психологічний клімат в невеликій і замкнутій під час походу від можливостей спілкування з іншими людьми тургрупі. Відносини складаються на неформальній основі. Тут немає, як, наприклад, на виробництві керівників і підлеглих, однак і тут є розподіл ролей. Це керівник, завгосп, фотограф, ведучий та ін. Головне тут – щире бажання і вміння налагоджувати та підтримувати доброзичливі, чесні, гуманні відносини.

Кожна людина неповторна в своїх інтересах, цілях, звичках і мотивах дій. Іноді вона не має навичок правильної поведінки і спілкування. Спілкування починається і триває при безперервній взаємній оцінці товаришами один одного за трьома ознаками: яка обізнаність у темі розмови, яка поведінка, який емоційний тон спілкування (симпатія – антипатія) [2, с. 44].

Особливі умови турпоходу вимагають від кожного розвиненого почуття гуманності, поваги, дружелюбності і уважності, терпіння і великодушності. Невеликий колектив (6-9 осіб) дозволяє в дружній обстановці дати моральну оцінку кожному вчинку товариша, допомогти встояти від морального падіння. Для туриста важливим є ступінь задоволеності емоційним спілкуванням, потреба в якому залежить від індивідуальних особливостей (чи любить людина

товариство або вважає за краще побути на самоті, чи схильна бути ведучим або відомим, схильна до сильних чи простих і спокійних переживань). Часто невдоволення товаришем виникає, якщо ці обставини не враховуються, якщо сприймаєш його як «другого себе», а не як автономну унікальну особистість.

Добрий помічник тут – глибока взаємна зацікавленість один в одному, в збереженні і розвитку відносин, готовність здійснювати вчинки на благо товариша. Дружба в групі зароджується під час спільного обговорення подій в навколишньому світі і туризмі, розповідей про себе, обміну думками про ті чи інші факти, вчинків товаришів. У таких обговореннях дуже важливі щирість, бажання, продовжити дружбу, долати труднощі, що виникли в спілкуванні.

Важливо освоювати навички спільних практичних дій такі, як спільне прийняття рішень, своєчасне вирішення виникаючих проблем, координація роботи з підготовки походу і на маршруті, вміння підпорядкувати свої дії загальним інтересам. Дуже корисні спільні ігри, жарти – це сприяє розкутості. Для гарної туристської групи властиві справедливості заохочень і осуду, вільне спілкування з іншими людьми і групами, налагоджена система взаємності – не домінування і підпорядкування, а спільна робота і взаємодія, коли кожен відчуває себе автором своєї поведінки. Замкненість туристських груп, закритість від спілкування з іншими заважають успіхам на туристській стежці [3, с. 88].

Отже, туристичні групи – це тимчасові неформальні реальні об'єднання людей, вони можуть бути великими, малими, діадами і тріадами. Як правило, вони перебувають на початковому рівні розвитку, оскільки планова туристична група найчастіше є цілком випадковим об'єднанням людей – кожний особисто купує ваучер на туристичну мандрівку. Однак, можуть об'єднуватись і в асоціації, і колективи, певна частина їх подорожує з друзями, колегами чи членами родини. Випадковість вибору визначає вельми нестійкі групові норми, що встановлюються в туристичній групі. Крім того, під час відпочинку серед незнайомих кожен веде себе максимально вільно, не турбується про небажане негативне враження від своїх вчинків.

Найважливіша відмінна риса туристської групи – відособленість її діяльності: з моменту виходу на маршрут група, як правило, функціонує самостійно і ізольовано в найскладніших умовах рельєфу і клімату в районах, віддалених від населених пунктів, що

змушує її розраховувати тільки на свої сили і можливості. Через туризм як соціальний рух відбувається виховання високих ідеалів відносин, товариства і взаємовиручки, фізичне і етичне вдосконалення людини, та придбання і розвиток якостей, що мають суспільну цінність [4, с. 98].

Туристична група відноситься до груп неофіційного плану, оскільки її члени об'єднуються добровільно і пов'язані лише спільністю інтересів щодо спільного проведення дозвілля – участі в поході. Турист стає її членом на основі запрошення або власного прохання, яке може бути задоволеним або відкинутим, так само він зберігає право вийти зі складу групи. Це говорить про те, що внутрішня структура групи, правила взаємин і норми поведінки обумовлюються не посадовим становищем та службового дисципліною, а цілями подорожі, характером і особистими якостями її членів.

Туристична група створюється не на основі і не в рамках сформованого трудового колективу (хоча подібні випадки можливі), а з односторонніх, які працюють на різних підприємствах. Спільність цілей і певний спортивний досвід відрізняють туристську групу від зборів випадкових людей.

Створюється туристська група, як правило, кожен раз заново. «Класична» туристська група не може перетворитися в стійке об'єднання на тривалий період, бо завдання зростання спортивної майстерності зумовлюють необхідність відокремлення її членів і творення нових відповідних груп. Але дружба, що виникла в тургрупі, може зберігатися довго і нерідко буває схожа з бойовим або трудовим товариством. Правда, трапляються випадки тривалого життя групи в майже незмінному складі. Основа такої стійкості – досягнення мети, що вимагає багаторічного існування групи, наприклад підготовка до арктичної подорожі.

Туристський похід вимагає від учасників величезної витрати не тільки фізичної і психічної енергії. Практика знає ряд прикладів, коли добре фізично і технічно підготовлені туристи не могли виконати задуманих цілей через невміння уникнути або вирішити психологічні конфлікти. Тому знання механізмів формування психологічного настрою в туристській групі, знання ситуацій, що призводять до конфліктів, вміння запобігти або знайти правильний вихід з них будуть сприяти успішному проведенню подорожей без прикросів і розчарувань, без травм і нещасних випадків.

Головними принципами відносин в групі туристів традиційно є:

- право кожного на вибір, самостійність;
- спільність інтересів, прагнення до нових знань, спільна робота по досягненню загальних цілей;
- щирість, готовність надати допомогу товаришеві по групі (команді), кожному, хто її потребує.

У відносинах з товаришами необхідно оволодіти навичками взаєморозуміння, взаємовпливу і допомоги, спільного вирішення конфліктів, обміну інформацією. Пізнаючи один одного, треба передбачити, що створений в нашій свідомості образ не повинен бути незмінним. Співрозмовника треба сприймати «тут і зараз», для цього вміти «співпереживати».

Досить просто надати допомогу при фізичних або матеріальних труднощах (якщо є гроші). А ось як надати товаришеві психологічну допомогу? «Чужу біду – руками розведу». Як просто буває дати добру пораду і як важко буває її виконати. Які важливі часом дружні підтримка, співчуття, проте ще важливіше тактовно допомогти товаришеві самому впоратися, зробити правильний вибір. Позиція «допомагати» повинна бути такою: «Я знаю і вірю, що ти можеш впоратися з труднощами. Краще, ніж ти сам, ніхто тобі в цьому допомогти не зможе. Але я хочу, щоб ти дозволив мені скласти тобі на деякий час компанію, тому що я хочу допомогти тобі, але тільки в тому, щоб ти сам краще допомагав собі. Хто знає, можливо коли-небудь ми з тобою поміняємося місцями, і мені потрібна буде від тебе така ж допомога».

Для визначення психологічного клімату в туристській групі, мабуть, найбільшого значення має метод керівництва. Оскільки група організовується на добровільних засадах, її члени найбільше сприймають демократичні методи управління. Однак в певні моменти, коли від рішучості і вміння керівника приймати рішення залежить життя учасників, він має право розраховувати на розуміння своїх вимог.

Основними причинами виникнення напружених або конфліктних ситуацій в туристській групі в подорожі можуть бути:

- 1) втрата загальної мети;
- 2) явна перевага своїх інтересів над загальними і егоїстична поведінка окремих туристів;
- 3) порушення міжособистісних зв'язків;

- 4) «підмочений» авторитет керівника;
- 5) прагнення ситуативного лідера утвердитися в якості керівника;
- 6) переоцінка групою своїх можливостей, що призводить, наприклад, до зриву запланованого графіка руху;
- 7) зневіра у власні сили;
- 8) інші причини, зовсім не психологічного плану.

Для подолання конфліктної ситуації рекомендується перш за все обговорити її так, щоб всі члени групи стали співучасниками нового прийнятого рішення. Колективне обговорення ситуації, що склалася дозволяє виявити думку і претензії учасників, а керівнику – усвідомити причини і ступінь розбіжностей, що допоможе прийняти правильне рішення. Крім того, сам факт обговорення сприяє зняттю напруги.

Керівник повинен м'яко, без диктату домагатися виконання наміченого плану або способу дій, що впливає з конкретних обставин. При цьому він повинен широко і гнучко користуватися різними методами керівництва. Сила переконання і твердість керівника особливо необхідні в обстановці «розброду і хитання». Іноді буває доцільно тимчасово передати керівництво лідеру або зайняти вичікувальну позицію. Хороший ефект досягається, коли більшість учасників виступають з рішучим засудженням егоїстичної поведінки члена групи, аж до відрахування його [5, с. 54].

У соціальній психології вважається що група – досить стійка сукупність людей, пов'язаних між собою спільними цінностями, цілями, системою взаємовідносин, взаємовпливів та включених у типові форми діяльності.

Залежно від величини, рівня розвитку, характеру відносин соціальні групи можна класифікувати, як:

- 1) за характером стосунків – формальні та неформальні;
- 2) за типом зв'язків – реальні та номінальні;
- 3) за значущістю – референтні та групи членства;
- 4) за величиною – великі, малі, мікрогрупи (діади і тріади);
- 5) за рівнем розвитку – дифузні групи (неорганізовані), асоціації (слабко організовані), колективи (групи з чіткою організацією і структурою), корпорації (замкнуті, жорстко централізовані групи).

Цілі, спільні норми, санкції, групові ритуали, стосунки, спільна діяльність – це феномени соціальної групи, які визначають її

якісні характеристики. Дослідники виділяють наступні інтегральні психологічні характеристики групи:

- спільна думка;
- групові інтереси, які виникають і формуються з розвитком групи;
- групові норми;
- соціально-психологічний клімат.

Однією з важливих характеристик туристичної групи є її соціально-психологічний клімат, тобто у конкретній групі домінуючим є відносно стійкий психічний настрій, який формується на основі психічного відображення умов життя і діяльності в особистій взаємодії членів колективу.

Крім того, соціально-психологічний клімат розглядають як феномен, що відображає рівень комфортності існування в спільній діяльності, груповій взаємодії.

Таким чином, можна впевнено заявити – психологічна підготовка туриста є фактором безпеки, і повинна посісти своє місце поруч з фізичною і технічною підготовкою.

На мій погляд, кожному туристу необхідно навчитися елементарним прийомам психологічного тренування і постійно удосконалюватися під час тренінгів.

Отже, в психологічній науці тепер надається велике значення психології спілкування в туристичних групах. Її головним завданням є вивчення впливу різного роду внутрішніх і зовнішніх чинників на виникнення нервово-психологічних зривів у туристів, і способів запобігання пов'язаних з цим проблем.

Список використаних джерел та літератури:

1. Філоненко М. Психологія спілкування : навч. посіб. – Київ : Центр учб. літ., 2008. – 224 с.
2. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування : навч. посіб. – Київ : Центр навч. літ., 2005. – 335 с.
3. Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. – Київ : Либідь, 2006. – 560 с.
4. Сокол Т. Г. Основи туристичної діяльності : підруч. / За заг. ред. В.Ф. Орлова. – Київ : Грамота, 2006. – 264 с.
5. Організація туризму : підруч. / І. М. Писаревський, С. О. Погасій, М. М. Покоłodна та ін. ; за ред. І. М. Писаревського. – Х. : ХНАМГ, 2008. – 541 с.

А. Ф. Гуменюк,
кандидат економічних наук, доцент
(м. Хмельницький)

«КРИПТОВАЛЮТА» – ВАЛЮТА, ЯКА РЕФОРМУЄ СУСПІЛЬСТВО

Сучасна економіка зазнала певних ускладнень з появою нового інституту «криптовалюти», який позначає вид цифрової валюти, емісія та облік якої вимагають застосування асиметричного шифрування та криптографічних методів захисту [1, с. 5]. Ні Національний Банк України, ні Міністерство фінансів України досі не визначили її статус. Це пов'язано із природою криптовалюти та її особливостями. Але данастаття передбачає своєю метою дослідити вплив створення вказаної валюти на психологію людини.

Актуальність роботи пояснюється тим, що саме зараз Україна на етапі невизначеності щодо того чи дозволити і врегулювати законодавчо вказану валюту, чи залишити цей інститут як неконтрольований і зняти з себе будь-яку відповідальність. Не визнання статусу криптовалюти автоматично унеможливило перетворення її на засіб оплати товарів та послуг. В дитинстві кожного досить мала увага приділялась економічному вихованню. Тобто дитину не змушували задуматись про те, як гроші на них впливають. Тема грошей завжди обмежувалась поняттями: заробити, витратити, відкласти. І жодна дитина не намагалась глибше аналізувати фінансову суть грошей. Саме крипто валюта змушує її власника детальніше проаналізувати основу такої валюти, враховуючи змінний її змінний характер та спосіб набуття. Тому варто глибше розглянути тему впливу на психологію грошей та криптовалюти.

Питання законодавчого врегулювання суспільних відносин, які виникають у зв'язку з обігу криптовалют в Україні мають розглядатись у контексті реалізації функцій держави, що знаходить свій вияв через відповідний вплив та правову регламентацію. У правовій регламентації обігу криптовалют, в основному реалізується економічна функція держави, яка зумовлена потребами ринкової економіки і полягає у низці властивостей, а саме, у таких як «відхід від планово-командного регулювання економікою; пошук оптимального співвідношення державного регулювання економіки і

саморегулювання, збільшення ролі саморегулювання економіки; визначення оптимального рівня централізації і децентралізації в управлінні економікою; управління підприємствами та організаціями, які знаходяться у державній власності». Таким чином, під час правової регламентації обігу криптовалют має реалізовуватись насамперед економічна державна функція, що полягає у збільшенні ролі саморегулювання економіки. Моване йде про дозвільний характер діяльності державних органів щодо здобуття та обігу криптовалют між приватними особами, введення державної реєстрації для таких операцій. Місце держави у регулюванні, враховуючи положення ст. 15 Конституції України стосовно економічної багатоманітності як підґрунтя суспільного життя, має зводитись до ліцензування такої діяльності у випадку її впливу на стабільність грошової одиниці, оскільки відповідно до вимог ст. 99 Конституції України забезпечення такої стабільності є основною функцією Національного банку України. Вплив на стабільність грошової одиниці можливий при використанні криптовалюти як іноземної у ході обмінних валютних операцій. Таким чином, регуляторна політика має проявлятись при проведенні таких операцій оскільки в юридичному сенсі криптовалюта є відоміноземної валюти. В інших випадках регуляторна функція у питанні врегулювання обігу криптовалют не виглядає достатньо необхідною.

Ключове слово яке стосується простору криптовалют – це «руйнування». Ми постійно чуємо про те, що біткоїн та інші криптовалюти руйнують роботу влади, чи руйнують фінансову систему і змінюють все. На вустах суспільства ідея про те, як криптовалюти змінюють різні інститути. Чомусь всю увагу приділяють правовим та економічним інститутам, але не менш важливим є те, як криптовалюта впливає на соціологічні інститути, на нашу власну психологію.

Для порівняння пропонуються звичайні гроші та цифрова валюта. На психологію людини більше впливають саме фідучіарні гроші, тобто гроші, які випущені державою, національним банком. Саме тут пряма різниця з криптовалютою, яка має кардинально іншу економічну природу. Останні дослідження показують, що фідучіарні гроші роблять людину менш співчутливою та неуважною до інших. Дослідженням займався Пол Піфф з університету Берклі в Каліфорнії, який провів дослідження проблематики «грошової емпатії». У дослідженні взяли участь дві команди, які грали в «монополію».

Щоправда одні учасники були «бідними», а інші «багатими». Останнім було дано більше грошей ще до початку гри. В результаті дослідження показало, що багаті учасники проявили себе високомірно і поведінка їх була неприйнятною. Вони постійно грубо розмовляли з опонентами, і на обличчях був вираз неповаги. В результаті Піфф дійшов висновку, що багатство одних гравців зменшило їх здатність співчувати іншим.

«Коли ми відчуваємо себе багатими – потреба в інших зменшується. Люди з середнім чи малим достатком більше опираються на соціальні зв'язки, тому міжособистісні зв'язки у них в пріоритеті. Багаті ж навпаки можуть купити собі світ, спокій і простір, а також рішення багатьох проблем. Немає нічого краще товстого гаманця, щоб підняти настрій в період кризи. Але в результаті це веде до тенденції ізоляції від переживань інших» (BBSNews – Режим доступу: <http://www.bbc.com/news/magazine-31761576>).

Тепер перейдемо до аналізу впливу на зазначену ситуацію криптовалюти. Остання створена з метою змінити соціальні порядки. Криптовалюта децентралізована – немає єдиної точки відпущення чи централізованого органу який би її контролював. Вона не обмежена державою і не потребує додаткових механізмів регулювання. Вона є відкритою для кожного. Саме ці ознаки – це те, що в кінцевому випадку може вплинути на психологію людини. Оскільки фіатні гроші контролюються банками і державою, то психологія людей, їх поведінка, емоції та думки, пов'язують гроші з силою та владою. Така модель знищує здатність людини до емпатії. Криптовалюта являє собою єдину мережу, яка заснована на принципі рівності і співпраці. Люди розглядають один одного як партнерів або друзів в фінансовій кооперації, їх більше не приваблюють гроші.

Варто детальніше розглянути соціально-економічні фактори впливу настан суспільства запровадження в економічну систему криптовалюти. Вказані фактори є ідентичними тим, які досліджувались науковцями стосовно використання криптовалют в Аргентині. Серед них особливе значення мають недоліки загальної економічної політики держави, що є чинниками постійного і значного падіння курсу національної валюти по відношенню до долара США, високий рівень інфляції, жорсткі обмежувальні заходи держави щодо зберігання іноземної валюти на банківських рахунках (у т.ч. її примусовий обмін по неринковому курсу), висока вартість банківських послуг щодо міжнародних переказів. Зазначені чинники

спричиняють виникнення повної недовіри суспільства до фінансової політики держави, регуляторної діяльності центрального банку та усієї банківської системи. Оскільки операції з дорогоцінними металами також підлягають суворому державному контролю, зазначені фактори зумовили суспільство звернутись до альтернативним способів зберігання капіталу. Слід також вказати, що напрямки правової регламентації в Аргентині характеризуються загалом імперативно-обмежувальним характером, тому активності з боку громадськості щодо стимулювання правової регламентації не спостерігається, навпаки суспільство не вимагає зазначеної регламентації цілком підтримуючи практично нелегальний характер операцій з криптовалютами (за аналогією з розповсюдженням у державі явищем незаконних валютних операцій приватних осіб) [3, с. 4]. Постає питання чому так? Велику роль має, як зазначалось на початку роботи контроль з боку влади за валютою, яке заважає розвитку соціального суспільства. До того ж, регламентація ототожнюється з оподаткуванням, чого також побоюються користувачі.

Вказані фактори є актуальними і для сучасної України. Саме соціальна сфера розвитку суспільства може зазнати значного втручання. Водночас, оскільки політична ситуація та активність громадянського суспільства різняться, законотворчі ініціативи в Україні в основному виходять не від держави і тому не носять явно імперативно-обмежувального характеру. Побіжний аналіз законотворчих пропозицій, що втілені у зареєстровані у Верховній Раді України законопроектах 7183, 7183-1, 7246 дозволяє виділити наступні загальні аспекти.

По-перше, автори проектів законів намагаються за всяку ціну дати визначення у тексті законодавчого акту певним термінам технічного характеру. Це створює враження, що саме законодавчі дефініції якихось термінів і є метою законодавчого регулювання.

По-друге, законопроекти вводять механізм державного регулювання без ретельного правового та економічного аналізу ситуації, не враховуючи транснаціональний характер суспільних відносин у сфері обігу криптовалют, оскільки колізія юрисдикцій виникає практично у будь-якій операції, що пов'язана з криптовалютами.

По-третє, запропоновані механізми регламентації діяльності окремих інститутів інфраструктури криптовалют є прямо

запозиченими для вже існуючих у праві аналогів і не враховують специфіки ринку криптовалют.

По-четверте, законопроекти практично не пропонують змін до чинного законодавства, яке регламентує пов'язані сфери суспільних відносин, що неодмінно викликатиме правові колізії та пробіли, а окремі пропозиції стосовно податкового законодавства не враховують юрисдикційну сутність обігу криптовалют. До того ж виникають і питання щодо необхідності «податкового стимулювання» для господарської діяльності, пов'язаної з обігом криптовалют, з огляду на її досить спірну суспільну корисність.

Іншим підходом є намагання правової регламентації застосування технології «Blockchain». Річ у тім, що сфера правового регулювання таких суспільних відносин є не настільки очевидною. З одного боку використання таких технологій у певних сферах діяльності державних органів видається дієвим засобом від актуальних проблем суспільства зааналогією з суспільним очікуваннями від законодавчих новацій щодо люстрації, створення спеціально уповноважених органів боротьби з корупцією (без ретельної реформи правоохоронної системи), численних «судових реформ». З іншого боку розповсюдженість використання терміну призводить до надмірного захоплення суто «рекламною» стороною цього процесу.

Користування вказаною технологією вже спостерігається в діяльності Міністерства Юстиції.

Система «СЕТАМ» перейшла на технологію збереження даних «Blockchain».

«Перехід на «BlockChain» – це ще один крок до того, щоб зробити Систему електронних торгів арештованим майном максимально чесною й безпечною. Інформація про торги буде доступна усім, тож у громадян більше не буде причин боятися можливих маніпуляцій з інформацією», – зауважив заступник Міністра юстиції Сергій Петухов (Офіційний сайт міністерства юстиції України. – Режим доступу: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/setam-pereyshla-na-tehnologiyu-zberejennya-danih-blockchain-ta-zminila-nazvu-na-openmarket-minyust>).

У сучасних українських реаліях значна популярність у суспільстві ідеї застосування технології «Blockchain» для державних реєстрів зумовлена насамперед загальною недовірою до діяльності

державних органів, які повинні вести такі реєстри, захищати права власників та зберігати інформацію у незмінному стані.

«Це технологія, якій довіряє весь світ, оскільки вона є однією з найбільш захищених. Її неможливо обдурити. Завдяки інноваційному способу зберігання та накопичення даних, кожен бажаючий матиме змогу перевірити хронологію усіх дій, здійснених під час аукціону і, що нічого не було зроблено заднім числом», – переконаний Олександр Риженко, голова Державного агентства з питань електронного урядування (Офіційний сайт міністерства юстиції України. – Режим доступу: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/setam-pereyshla-na-tehnologiyu-zberejennya-danih-blockchain-ta-zminila-nazvu-na-openmarket-minyust>).

На наш погляд при використанні таких технологій неодмінно слід вирішувати ряд загальних проблем правового характеру, які у цілому є ідентичними проблемам, що виникали у ході використання «хмарних» технологій.

До числа найбільш важливих слід віднести:

- питання відповідальності держави за функціонування системи (у випадку класичної «Blockchain»-технології ніхто не контролює всю систему, а у випадку використання державними органами власних «приватних Blockchainів» правові питання цілком можуть бути регламентовані приписами чинного законодавства щодо захисту інформації),

- питання стимулів для підтримки функціонування системи користувачами (у випадку «криптовалют» таким стимулом є економічний);

- питання захищеності інформації (насамперед від втрати та спотворення).

Вирішення зазначених проблем можливо шляхом внесення змін і доповнень до чинного законодавства (у т.ч. підзаконних актів) і напевно чи потребуватиме ухвалення окремого законодавчого акту.

Отже, у вказаній статті проаналізовано як саме впливає існування на ринку криптовалюти та її вплив на соціальну сферу суспільства. Зазначено, що цифрова валюта починає вводитись в усі сфери суспільного життя, і проаналізовано підстави такого використання її державними органами. Вказано, що вплив на психологію людини криптовалюти здійснюється через відновлення довіри суспільства до економічних операцій. Основними засадами правотворчості має бути дотримання прав і свобод людини і

громадянина, забезпечення інформаційної безпеки та забезпечення відповідальності держави та її органів. Правові проблеми застосування технологій розподіленої обробки даних (у т.ч. «Blockchain») та її впливу на суспільні відносини є перспективним полем для проведення ґрунтовних наукових досліджень у галузі юридичних наук.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вахрушев Д. С., Железов О. С. Криптовалюта как феномен современной информационной экономики: проблемы теоретического осмысления // Наукоедение. – 2014. – Вып. 5(24). – Режим доступу: <http://naukovedenie.ru/PDF/127EVN514.pdf>. – Назва з титул. екрану. – Дата звернення: 29.08.2017 р.

2. Винья П. Эпоха криптовалют: как биткойн и Blockchain меняют мировой экономический порядок / П.Винья, М. Кейси. – М. : Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2016. – 436 с.

3. Dodd N. The Social Life of Bitcoin / Nigel Dodd // Theory, Culture & Society. LSE Research Online [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.lse.ac.uk/69229/>. – Назва з титул. екрану. – Дата звернення: 29.10.2017р.

4. Рекун А. Две украинские стороны одного Blockchaina / Антон Рекун // Agro Portal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://agroportal.ua/views/blogs/dve-ukrainskie-storony-odnogo-blokcheina>. – Назва з титул. екрану. – Дата звернення: 29.10.2017 р.

5. Офіційний сайт міністерства юстиції України. – Режим доступу: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/setam-pereyshla-na-tehnologiyu-zberejennya-danih-blockchain-ta-zminila-nazvu-na-openmarket-minyust>.

Л. Я. Гуменюк,
студентка
(м. Хмельницький)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

Актуальність проблеми. Питання готовності дитини до школи складається з двох взаємопов'язаних між собою сфер подальшої роботи вчителя, вихователя та батьків: емоційна сфера та раціональна

(дидактична). Першою опікуються психологія та соціальна педагогіка, а другою – педагогіка. Зрозуміло, що дану проблему слід розглядати в синхронній площині – тут і зараз, що пов'язана з актуальністю в сьогоденні. Науковці і педагоги безупинно шукають нові підходи покращення та адаптації освіти до розвитку цивілізаційних процесів (зокрема як навчити дитину і чого саме вчити її в умовах еволюційного вибуху інформаційних технологій та розквіту хай-тек технологій). Визначення ефективних соціально-психологічних умов адаптації дитини до школи допоможе розробити рекомендації для вчителів – практиків, батьків майбутніх першокласників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі соціалізації та розвитку дошкільників присвячено багато досліджень, аналіз яких виявляє кілька аспектів у її вивченні таких педагогів і психологів, як Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, С. Рубінштейна та ін. Вагомий внесок у дослідження дитячої педагогіки (з практичної точки зору) здійснила так звана французька філософсько-педагогічна школа. Питаннями психології розвитку дитини дошкільного віку займаються дослідники, на праці яких ми опираємося в своєму дослідженні: В. М. Поліщук, Т. В. Дуткевич, О. А. Атемасова, М. В. Савчин, Л. П. Василенко, О. Г. Видра, Г. О. Балл, І. Д. Бех, С. Д. Максименко, В. А. Роменець, В. О. Татенко, Н. В. Чепелева та ін.

Виклад основного матеріалу. Школа – це неодмінна ланка зростання особистості, формування необхідних для дорослого життя навичок, як базових так і таких, що дозволяють підвищити соціальний та інтелектуальний рівень в суспільстві: аналіз, дедукція, критичне мислення, креативність, самостійність, незалежність.

У свою чергу садочок – це період адаптації дитини до соціальних умов існування, перебування в середовищі людей, групах, колективах. В цей період дитини через свій власний досвід знаходить формули взаємодії з колективом, перші способи утвердження себе в цьому середовищі. Дитини також вчиться керувати своїми емоціями і задовольняє пізнавальну функцію, яка в це період дуже активна. Тож час перебування в садочку є важливою складовою для успішної подальшої адаптації до навчання в школі.

Щоб перейти до теоретичного обґрунтування засад соціально-психологічних умов адаптації дитини до школи потрібно з'ясувати деякі аспекти констатації самого питання, тобто його ключові складові: «адаптація» та соціально-психологічні умови.

Адаптація (лат. *adapto* – пристосовую) – це процес підлаштування під мінливі умови навколишнього середовища. В нашому випадку – це соціально-психологічна адаптація особистості під суспільні (групові) норми, або ж навпаки (для харизматичних особистостей) адаптація потреб групи під інтереси окремої особистості.

Таким чином, звідси випливає розуміння соціально-психологічних умов. А сюди в першу чергу відноситься те, наскільки дитини готова працювати в колективі, підкорятися колективу, утверджувати свою позицію в ньому. В цей період виникають перші спроби утвердження комфортної і (в позитивному розумінні) нонкомфортної позиції. Тут беруться до уваги діти без фізичних та психічних травм отриманих при народженні або ж генетичних (вони також проходять цей шлях, але він відрізняється певними особливостями та формулами налагодження зв'язків). Також слід враховувати дітей з особливими інтелектуальними здібностями та ранніми творчими проявами інтенсивного характеру, адже для них діагностика проявлятиме дещо інші показники, хоча також у межах вікової норми.

Окрім питання соціально-психологічних умов, існують умови, які керують ефективністю соціально-психологічного аспекту і сприяють адаптації до шкільного колективу. Звичайно, ці умови працюють для дитини і колективу не в прямому відношенні, а опосередкованому: сенсорний розвиток, пам'ять, увага, уява, мислення, мовлення, воля, самосвідомість, емоційний розвиток, моральний розвиток. Вчасна діагностика певних бар'єрів (основним з яких є страх), дає змогу вчасному запобіганню проблеми через пропрацювання з дитиною та її патронтажем: батьками, вихователями тощо, страхів. В свою чергу це дозволить дитині розкритися і досягти соціально-психологічного комфорту в групі і успішно соціалізуватися в подальшому. Також слід звернути увагу на діагностику темпераменту, адже не можна вимагати спокою від індивіда з психікою з вищим рівнем збудливості, а ніж наприклад у індивіда з флегматичним типом. Тож бачимо тема нашого дослідження є досить комплексним питанням, що охоплює декілька векторів розвитку психіки дитини старшого дошкільного віку та молодшого школяра (6-7 років).

Власне для розуміння усіх аспектів та передумов гармонійного розвитку дитини 6-7 років та її психо-емоційному станові

налаштованому на навчальний процес та спілкування з однолітками, необхідно розглянути психологічну характеристику дитини дошкільного віку.

Як відомо з численних джерел з вікової психології і її теоретиків та практиків (М. В. Савчин, Л. П. Василенко, В.М. Поліщук, О. Г. Видра, О. А. Атемасова, Т. В. Дуткевич), до завершення періоду молодшого дошкільного віку (4-5 років) відбувається фізичне формування організму. І як зазначає В. М. Поліщук: «Важливою межею тут є п'ятирічний вік, коли завдяки морфологічній перебудові мозку дитина вже здатна до довільних дій» [7, с. 124]. А вже після 6 років починається перша фаза статевого дозрівання, яка продовжується до 10-11 років.

Таким чином дошкільне дитинство охоплює:

1. молодший дошкільний вік – 4 роки;
2. середній дошкільний вік – 5-й рік;
3. старший дошкільний вік – 6-7-й рік

У нашому дослідженні до уваги беруться діти саме старшого дошкільного віку – ті, що незабаром стануть молодшими школярами. Власне «на цьому етапі складається нова соціальна ситуація розвитку, провідною діяльністю стає гра, під час якої дошкільники опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистій сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання» [4, с. 141-142].

Своєрідна періодизація 3-го етапу комплексно складається з трьох неодмінних умов забезпечення еволюції індивіда (вказаних у працях: М. В. Савчина, Л. П. Василенко, В.М. Поліщука, О. Г. Видри, О. А. Атемасової, Т. В. Дуткевич): соціальна ситуація розвитку (прямо пов'язана з нашим дослідженням – соціально-психологічні умови адаптації); провідна діяльність (те без чого умова цього періоду розвитку нездійснена, або здійснена та з деформованим результатом потребуючим негайної психокорекції); провідні новоутворення (як результат вищезгаданих умов). Як бачимо, окремо ці три частини одночасно являються і умовами розвитку дитини (6-7 років) і етапами з чіткою послідовністю, проте вони дуже щільно пов'язані один з одним і кожен є неодмінною складовою іншого.

Зрештою і основа роботи психолога з дитиною даного вікового проміжку має ґрунтуватися на визначенні того, як відбуваються ці процеси в розвитку дитини, чи має вона змогу здійснювати свою природно-психологічну потребу притаманну цьому

періоду. І вже за результатами такої діагностики робити висновки за яким принципом та методом проводити психокорекцію дитини (або ж навпаки впевнитися, що корекція не потрібна конкретній дитині). Тож розглянемо ґрунтовніше характеристику кожного етапу (умови):

1. Соціальна ситуація розвитку дитини старшого дошкільного віку (6-7 років) – «інтенсивний розвиток в індивідуальному та спільному з дорослими життєвому просторі» [7, с. 124].

Важливим аспектом цього вікового періоду є те, що дитина навчається налагоджувати стосунки з однолітками та дорослими, вчиться заходити зручні для неї формули спілкування, які на її думку працюють в контексті мети – того, що можна отримати від соціуму та окремих її частин. В цей час утверджуються дитячі угруповання, колективи і своя роль (значимість) в ньому.

В даному контексті О. Г. Видра вважає, що «соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку має наступну схему:

Дитина ↔ Сюжетно-рольова гра ↔ Соціальне оточення» [5, с. 23] (двосторонній вектор означає взаємозв'язок між причиною і наслідком, водночас змінна їхнього місця в пріоритеті в залежності від об'єкта та предмета вивчення).

2. Провідна діяльність дитини 6-7 років. Дана умова впливає з попередньої – соціальної ситуації розвитку. На думку В. М. Поліщука, в цей період відбувається «інтенсивний розвиток сюжетно-рольової гри на основі сюжетно-відображувальних дій з предметами (формування справжності особистості, первинного соціального досвіду як передумови соціальної компетентності)» [7, с. 124].

Безпосередньо дослідженням ігрової діяльності дитини-дошкільника в практичному полі займалися: М. Я. Басов, Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, О. І. Тіхєєва, С. Л. Новосьолова тощо; а в теоретичному плані – М. В. Савчин, Л. П. Василенко, В. М. Поліщук, О. Г. Видра, О. А. Атемасова, Т. В. Дуткевич та ін.

Грі сприяє фантазія дитини і водночас гра розвиває фантазію і мислення дитини. І вже під кінець етапу старшого дошкільного віку ми маємо отримуємо ігри у виконанні дитини (дітей) з більш складнішими розгалуженнями сюжету, взаємозв'язків персонажів.

Тож ми розуміємо, що типова дитяча гра (для віку 6-7 років) опирається на сюжет і ролі, але значущим аспектом є зміст (на який покладається неменша функція для психіки), адже змістом «є той момент дійсності й відносин між дорослими, що виділяється у

відповідній сфері дійсності як найбільш значущий у розумінні дітей та відтворюється ними у грі» [2, с. 104].

3. Новоутворення в поведінці та внутрішніх якостях дошкільника як наслідок правильних умов розвитку особистості. Аналіз праць зарубіжних та українських дослідників (Ж-Ж Піаже, Л. В. Виготського, Т. В. Дуткевич, М. В. Савчина, Л. П. Василенко, О. Г. Видри, В. М. Поліщука, О. А. Атемасової, Л. К. Балацької) дозволив систематизувати уявлення про психологічний портрет дитини, яка готова до навчання в школі і власне такі висновки дозволяють зробити саме наявність потрібних новоутворень – певних якостей у таких психічних функціях дитини:

– сенсорний розвиток: зорове сприйняття стає основним в процесі пізнання світу; зростає рівень цілеспрямованості дитини, керованість, планомірність, усвідомлення матеріалу; зародження аналізування сприйняття; засвоюються сенсорні еталони; налагоджуються взаємозв'язки мовлення та мислення; розрізнення кольорів та форм предметів, положення в просторі та величина об'єктів; «здатність відображати найпростіші форми і розмальовувати їх» [7, с. 130]; труднощі у сприйманні та засвоєнні часових показників та інтервалів;

– увага: зростає концентрація, обсяг і стійкість уваги; формується керування увагою через розвиток мовлення та пізнавальну діяльність; зосередженість свідомості дитини на об'єкті за умови наявності яскравих подразників; мимовільна увага переважає над довільною, що наголошує на важливості в процесі мимовільних подразників: емоційних, цікавих, яскравих, динамічних;

– пам'ять: переважає мимовільна образна пам'ять; «пам'ять набуває інтелектуальних рис об'єднуючись з мисленнєвою та мовленнєвою діяльностями» [8, с. 6]; «високий ступінь механічного запам'ятовування, пов'язаного з буквальним відтворенням на основі неодноразового повторення» [7, с. 131]; швидко запам'ятовуються емоційні враження; формуються передумови для перетворення процесу запам'ятовування в особливу інтелектуальну діяльність: аналіз, мислення, свідоме оволодіння та використання прийомів запам'ятовування; «образна пам'ять домінує над словесно-логічною» [7, с. 131];

– мислення: переважає наочно-образне мислення; виникають перші спроби пояснити явища; складаються перші передумови для самостійності, гнучкості, допитливості; «дитячі запитання є

показником допитливості та свідченням проблемності мислення дитини» [8; с. 7]; ще не достатньо розвинені мислинні операції: висновки, аргументація, доведення, аналіз тощо; егоцентризм; неспроможність утримувати в голові усі умови та ознаки, необхідні для розв'язання логічних задач;

– мовлення: мовлення перетворюється на універсальний засіб спілкування та стає більш виразним; з'являються роздуми, усвідомлення мови і значення слів; дитина намагається чітко, логічно, зв'язно будувати свої висловлювання; «формується свідоме ставлення до мови» [8; с. 8]; «розвивається звукова сторона мовлення, дошкільники починають усвідомлювати особливості своєї вимови, а також починають оволодівати різними модифікаціями темпу та сили голосу, дикцію та виразністю мови» [5, с. 24]; з'являються особливі, оригінальні словотворення; діти самостійно вигадують історії, казки, короткі віршики тощо;

– уява: «за розвитком уяви діти поділяються на реалістів (превалює зображення реальних явищ природи, подій життя) та фантазерів (зображення власних бажань і мрій)» [7, с. 131]; предметом особливих зацікавлень є фантастичний світ, казки; уява стає передумовою пам'яті та мислення; уява стає довільного характеру, оскільки дитина вміє створювати задуми, планувати і реалізовувати; «дитина засвоює засоби створення образів» [8, с. 8]; зникає потреба при уяві опиратися на наочну опору для створення образів;

– воля: з'являється самоконтроль; формується волевіль зусилля; «дитина здійснює мовленнєве планування, примушує дорослих та однолітків робити так, як вона задумала» [8, с. 9]; формується довільність в рухах при спілкуванні з однолітками та дорослими;

– самосвідомість: виникає критичне ставлення до оточуючих; з'являється здатність оцінювати власні вчинки, здобутки, свої переваги, якості, таланти; з'являється самокритики; «розвивається здатність мотивувати самооцінку» [8, с. 9];

– емоційний розвиток: дитина засвоює та починає використовувати соціальні норми вираження почуттів; почуття стають усвідомленими та довільними; формуються естетичні та інтелектуальні почуття;

– моральний розвиток: «формуються перші моральні судження та оцінки, розуміння суспільного змісту моральної норми» [8, с. 9];

набуває більшого значення вплив моральних норм та уявлень; виникає усвідомлення моральності вчинків.

Як бачимо, після двох головних компонентів-умов розвитку особистості, що базуються на її соціалізації та забезпечені комунікативних принципів розвитку (соціальна ситуація розвитку та провідна діяльність), як наслідок розвиваються, модифікуються та еволюціонують психічні функції. І саме аналіз цих функцій, і відповідність їх до вікової норми дошкільника (6-7 років), дає змогу зрозуміти чи були в дитини необхідні соціально-психологічні умови розвитку для подальшої інтеграції і адаптації дитини в школі.

Висновки. Отже, соціально-психологічні умови щільно пов'язані з віковою психологією. Адже, щоб створити справді дієві механізми гармонійного розвитку дитини та її правильному вектору в навчальному процесі, потрібно мати глибокі знання з психологічних особливостей дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. І лише тоді можна мати певні очікування, які відповідні психофізичним можливостям дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекції емоційної сфери старших дошкільників / упоряд.: О. А. Атемасова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2010. – 176 с.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. – Київ : Центр учб. літ., 2012. – 424 с.
3. Выготский Л. С. Проблемы развития психики : Собр. соч. в 6 т. – Т. 3. – М. : Педагогика, 1983. – 366 с.
4. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – Київ : Академвидав, 2015. – 360 с.
5. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. – Київ : Центр учб. літ., 2011. – 112 с.
6. Русова С. Вибрані педагогічні твори : У 2 кн. / За ред. Є. І. Коваленко. – Київ : Либідь, 1997. – 320 с.
7. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. / В.М. Поліщук. – [вид. 3-тє, виправ.]. – Суми: Університетська книга, 2010. – 352 с.
8. Атемасова О. А. Практична психологія. Старший дошкільний вік / упоряд.: О.А. Атемасова. – Х.: Вид-во «Ранок», 2010. – 176 с.

Л. М. Дунець,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький)

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сьогодні туристична галузь є перспективною з огляду на економічне зростання України та її духовне збагачення, підвищення культурного рівня народу. Тому перед системою вищої освіти висунуті нові завдання, що передбачають радикальне оновлення способів підготовки високопрофесійних кадрів для сфери туризму.

У законах України «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», державних документах (Конституція України, «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року) з-поміж основних завдань визначено такі, як розвиток особистості – найвищої цінності суспільства, забезпечення виробництва та сфери послуг кваліфікованими працівниками, створення умов для індивідуального розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України.

Сучасна педагогічна теорія та практика свідчать, що одним із провідних чинників економічного успіху є професійна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах, рівень освіти яких має забезпечити ринок праці кваліфікованими, конкурентоздатними фахівцями.

Це актуалізує проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі і вимагає вдосконалення процесу їх професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

У зв'язку з цим змінюється характер професійної діяльності, її структура, зміст, принципи, технічна база та організаційні форми, а також структура, умови і вимоги до підготовки фахівців туристичної галузі. Ця галузь нестримно розвивається, тому прогнозується потреба у висококомпетентних фахівцях, які повинні забезпечити відповідну теоретичну і практичну основу для розвитку даної сфери діяльності.

Все очевиднішим стає те, що професійно, отже й ефективно, займатися туризмом без спеціальної освіти складно, а у сфері обслуговування споживачів туристичних послуг просто неможливо.

Компанії, готельні мережі, туристичні комплекси, в штаті яких немає кваліфікованих менеджерів з туризму, що володіють сучасними знаннями та навиками управління фінансами, готельним менеджментом, технікою та технологією обслуговування, турсервісною діяльністю, системами бронювання туристичних послуг, міжнародними стандартами обслуговування і т. ін., в перспективі приречені на відставання та крах у все більш жорсткій конкурентній гонці.

Використання потенціалу туризму практично неможливе без належного наукового та кадрового забезпечення. На це орієнтує і Всесвітня туристична організація. Туристичні послуги будуються на принципах сучасної гостинності, де висуваються певні вимоги до підготовки кадрів для туристично-готельного сервісу. Для успішного вирішення всього різноманіття завдань з обслуговування гостей персоналу туристських установ необхідно опанувати професійні знання та постійно їх удосконалювати.

Однією з проблем є низький рівень послуг через непрофесіоналізм кадрів. Туристичним фірмам не вистачає добре підготовлених фахівців, які б уміли застосовувати отримані теоретичні знання на практиці. Безперечно, лише фахівець з високим рівнем професіоналізму зможе бути конкурентоспроможним на туристичному ринку, здібним до активної роботи, постійного самовдосконалення, здатним глибоко аналізувати ринкову ситуацію.

Важливо систематично враховувати тенденції, що виникають на ринку праці, а також в сферах економіки, права, готельного господарства, менеджменту, туризму і т. ін.

На сьогоднішній день питання розвитку туристичної освіти розглянуті в роботах науковців: визначені філософські та культурологічні аспекти професійної підготовки кадрів для сфери туризму (Х. Мухаббатов, Т. Назарова, І. Обідов, Б. Саймон, Г. Сельовко). Форми і методи розвитку професійних умінь розглядаються в роботах С. Гончаренка, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, О. Пехоти.

Дослідженням у сфері освіти й управління присвячені наукові доробки В. Кременя, Ю. Красовського, Д. Петросяна, Ю. Пярніца, Г. Щокіна. Проблема формування професійної культури

відображається у працях С. Анеліної, С. Вітвицької, В. Гриньової, В. Мазіна, І. Михайліченка тощо.

Узагальнюючи зарубіжні наукові праці педагогів, психологів, філософів, економістів, соціологів, істориків, географів, можна виокремити наступні напрями досліджень, такі як:

- загальні питання становлення і розвитку туристичної освіти (П. Гамбл, Ф. Гоу, Е. Боярин, Д. Еванс);

- проблеми стандартизації в сфері туристичної освіти (В. Сведлов, П. Ботт, А. Халл, А. Шаде);

- питання якості професійної підготовки кадрів для сфери туризму (Д. Банк, Л. Беррі, Р. Хилл).

Проте соціальна значущість процесу вдосконалення професійної підготовки фахівців для сфери туризму, а також недостатня теоретична і практична розробленість даної проблеми зумовили актуальність і вибір теми статті.

Метою даної статті є визначення професійної компетентності фахівця туристичної галузі в психологічному аспекті.

Людина і професія – це два взаємозв’язані явища, нормальна взаємодія яких позитивна як для суспільства, так і для самої людини як індивідуума і професіонала.

Однак люди однієї професії з різним успіхом вирішують поставлені перед ними завдання. Одна з основних причин – різні індивідуальні здібності та недоліки фахівців, що мають значення для професії.

Для кожної міркуючої людини професійна діяльність – це ціле життя; те, до чого вона прагне, про що мріє; те, що вона вивчає, пізнає, освоює, усвідомить і потім перетворить. Професійна діяльність поглинає велику частину життя людини і є її своєрідним джерелом існування. Саме у цій діяльності людина починає пізнавати себе.

Науковець Семушина Н.Р. відзначає, що рухаючись по професійному шляху, людина повинна долати на кожному етапі кризи професійного становлення. Одним із таких критичних моментів є становлення професійної компетентності і, як результат, професіоналізму [5, с. 26].

Професіоналізм – цілісний особистісний зміст, що включає цілий комплекс особливостей людини. Професіоналізм – міра відповідності характеристик особі та підготовленості до успішного

здійснення професійної діяльності, можливості досягати високих результатів при її здійсненні [3, с. 178].

Невід'ємною частиною професіоналізму є професійна компетентність працівника. «Компетентна» в своїй справі людина (з лат. *competents* – відповідний, здатний) означає те, що «знає, що є визнаним знавцем в будь-якому питанні, авторитетний, повноправний» [4, с. 122].

Професійна компетентність – якість, властивість або стан фахівця, що забезпечує разом або окремо його фізичну, психічну і духовну відповідність потребам, вимогам певної професії, спеціальності, спеціалізації, стандартам кваліфікації, обійманий або службовій посаді.

Стандарти кваліфікації передбачають, що мінімальні конкретні вимоги до знань, умінь і навичок можуть бути пред'явлені претендентові на службову посаду при працевлаштуванні на роботу, або особі, яка обіймає певну посаду в процесі трудової діяльності.

Складові професійної компетентності – набір конструктів (складових), які відповідають стандартам кваліфікації з даної спеціальності і визначальній професійній компетентності фахівця [2, с. 94].

Сельовко Г.К, виділяє такі конструкти (складові), на основі яких формулюються головні загальні якості, необхідні фахівцеві-професіоналу [7, с. 43]:

1. Духовна компетентність. Розуміння сенсу і мети життя, ієрархії ідеалів, ставлення до професійної діяльності в умовах даного виду праці.

2. Психологічна компетентність. Наявність здібностей, знань, умінь і навичок ефективного керування психікою, її організації в умовах фізичного і соціального середовища діяльності. Наявність здібностей, знань, умінь і навичок ефективного управління психікою підлеглих в умовах даного виду діяльності.

3. Загальна фізична компетентність. Наявність здібностей, знань, умінь і навичок ефективного керування фізичним станом організму і управління фізичним станом організму підлеглих.

4. Інтелектуальна компетентність. Наявність науково-спеціальних знань, умінь, навичок з конкретної спеціальності, спеціалізації, посади.

5. Технологічна компетентність. Наявність умінь і навичок фізичної діяльності за фахом, роботи з технічними засобами діяльності в системі «людина-машина» в умовах даного виду праці.

6. Соціальна компетентність. Наявність здібностей, знань, умінь і навичок ефективної взаємодії як в ролі підлеглого з керівниками, так і як керівник з підлеглими. Наявність здібностей, знань, умінь і навичок управління трудовим колективом, формування та підтримки нормального соціально-психологічного клімату в колективі.

З поданих вище конструктів можна виділити групу складових підготовленості працівника до заняття певної посади:

- професійний зміст;
- професійна майстерність;
- професійно-психологічна підготовленість.

Таким чином, компетенція – це коло повноважень посадової особи (або людини як особи), в рамках якої вона повинна володіти необхідними знаннями, досвідом, і мати право на ухвалення відповідних рішень.

Професійно компетентний фахівець туристичної галузі подається в його внутрішній цілісності, де професійне й особисте тісно пов'язані системою цінностей. Будь-які професійні знання, перш ніж втіляться в діяльності, наповнюються ціннісним змістом, стають внутрішнім переконанням фахівця, частиною його оцінних і понятійних категорій, установок, поведінкових стереотипів.

Професійно значущі індивідуальні якості виступають як атрибут, в якому зовнішні характеристики і вимоги створюють індивідуальну значущість фахівця. Виходячи з цього, можна визначити наступні складові професійної компетенції фахівця туристичної галузі:

- інтелектуальна;
- практична;
- ціннісно-орієнтаційна;
- емоційна.

Формування професійно компетентного працівника галузі туризму вимагає розвитку всіх компонентів особистісного потенціалу майбутнього фахівця – пізнавального, ціннісного, творчого, комунікативного, соціального, що зумовлює формування основного мотиву розвитку потенціалу особистості – потреби в самодіагностиці, саморозвитку та самореалізації.

Таким чином, підготовка фахівців туристичної галузі є політичною, економічною, соціальною та культурологічною вимогою суспільного розвитку, має глибокий системний багатоплановий характер, є продовженням кращих історичних традицій педагогічної думки на сучасному етапі розвитку суспільства.

Отже, мета підготовки професійних кадрів туристичної галузі – формування духовності, високих морально-етичних якостей особистості майбутнього фахівця, який повинен мати глибокі теоретичні знання і необхідні навички практичної діяльності для вирішення психологічних, соціальних і економічних конфліктів, породжених науково-технічною революцією.

Найбільш загальними вимогами до сучасного фахівця туристичної індустрії є:

- професійна компетентність;
- високий рівень підготовки в галузі менеджменту;
- обізнаність в теоретичних питаннях туризму та економіки;
- уміння самостійно та оперативно приймати правильні рішення на основі інноваційних процесів і новітніх тенденцій розвитку бізнесу;
- ставлення працівника до справи;
- особиста відповідальність фахівця;
- уміння працювати в колективі;
- виконувати додаткові функції за власної ініціативи;
- гнучкість в розумінні своїх посадових обов'язків;
- участь в ухваленні рішення;
- готовність до змін і т. ін.

А це у свою чергу вимагає певного комплексу компетенцій, які забезпечать гнучкість універсального працівника, наявність в його професійній підготовці соціальної складової і визначення резерву компетенцій.

Список використаних джерел та літератури:

1. Сакун Л. В. Система підготовки кадрів для сфери туризму в Німеччині : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Сакун. – Київ, 1998. – 213 с.
2. Семенова И. И. История менеджмента : учеб. пособ. для вузов / И.И. Семенова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 222 с.
3. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи / АПН України,

Ин-т педагогіки і психології проф. освіти; ред. І. А. Зязюн. – Київ, 2000. – С. 176-203.

4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 2013. – 276 с.

5. Семушина Н. Г. Стандарты уровней профессионального образования, их значение для разработки содержания подготовки специалистов / Н. Г. Семушина. – М.: НИИВО, 2012. – Вып. 1. – 153 с.

6. Чижова С. Е. Профотбор туристско-экскурсионных кадров в условиях полного хозрасчета / С. Е. Чижова. – М.: ЦРИБ «Турист», 2013. – 76 с.

7. Чудина Л. А. Содержание, методы и формы деятельности учебной фирмы в процессе профессиональной подготовки специалистов туристского бизнеса : дисс. ... канд. пед. наук / Л. А. Чудина. – М., 2009. – 176 с.

Т. В. Матвійчук,

*кандидат психологічних наук, доцент
(м. Київ)*

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

За умов трансформації українського суспільства особливої значущості набувають питання формування людиною нових життєвих стратегій, компетентності, посилення гнучкості та мобільності соціальної поведінки. Чим потужніший життєвий ресурс людини, чим ширші її соціальні можливості, тим легше їй здолати кризові настрої, оволодіти конструктивно-перетворювальною позицією. Однак на тлі суспільних негараздів, нестабільності повсякденних умов життя та труднощів пристосування до них, формування самодостатньої, цільної та зовнішньо і внутрішньо гармонійної особистості є вельми складним завданням.

Сучасний світ через свою складність, динамічність та суперечливість створює різноманітні проблеми для людини і владно проникає в її особистісний простір. Соціально-технологічний прогрес спричиняє зростання негативного впливу на особистість

інформаційних потоків; збільшення повсякденних фізичних та психологічних навантажень; загострення екзистенціонального почуття страху, невпевненості, розгубленості та розчарування. Усе це негативно позначається на здоров'ї людини загалом і на психічному здоров'ї зокрема. Ураховуючи те, що людське життя є найвищою суспільною цінністю, перед людством постає ряд важливих завдань, серед яких найважливішим є вирішення проблеми збереження здоров'я людини, причому не тільки фізичного, а й психічного.

Аналіз результатів наукових досліджень стосовно психічного здоров'я особистості дозволяє стверджувати, що зацікавленість цією проблемою досить велика.

Як свідчить аналіз наукових джерел, дослідники визначають три взаємопов'язані рівні здоров'я в системі «людина-здоров'я – середовище», а саме: суспільний, груповий та індивідуальний.

Перший рівень (*суспільний*) характеризує стан здоров'я населення загалом і виявляє цілісну систему матеріальних та духовних відносин, які існують у суспільстві. Другий рівень (*групове здоров'я*) зумовлений специфікою життєдіяльності людей даного трудового чи сімейного колективу та безпосереднього оточення, у якому перебувають його члени. Третій рівень (*індивідуальний рівень здоров'я*) сформовано як в умовах усього суспільства та групи, так і на основі фізіологічних і психічних особливостей індивіда та неповторного способу життя, який веде кожна людина.

Індивідуальне здоров'я є абсолютною та непересічною цінністю, яка перебуває на найвищому щаблі ієрархічної шкали цінностей, а також у системі таких філософських категорій людського буття, як інтереси та ідеали, гармонія, зміст і щастя, творча праця, програма та ритм життєдіяльності. Саме тому, на нашу думку, кожна особистість, кожен член суспільства повинні мати знання про здоров'я як біологічну, духовну, соціальну категорію з метою можливого проведення оцінки та аналізу свого стану здоров'я, з одного боку, і вирішення поточних та перспективних завдань щодо охорони і зміцнення суспільного здоров'я загалом.

Вирішення проблеми збереження психічного здоров'я особистості вимагає розгляду основних підходів до розуміння категорії «психічне здоров'я» в теоріях особистості. Однак, перш ніж здійснити таку роботу, слід зазначити, що до теперішнього часу серед науковців не існує загальноприйнятої думки про те, який конкретно підхід потрібно використовувати для вивчення особистості з метою

пояснення основних аспектів її поведінки. Через те дослідники використовують різні альтернативні теорії особистості як інтегрованого цілого, вивчення якого дозволяє виявляти нові напрямки та взаємозв'язки істинної внутрішньої природи людини. Ураховуючи це, ми вважаємо за необхідне для розуміння суті психічного здоров'я використовувати також альтернативні теорії особистості, у яких відображаються різноманітні аспекти поведінки людини.

Проведений нами аналіз наукової літератури свідчить про те, що характерна особливість поглядів зарубіжних дослідників полягає у тому, що проблему психічного здоров'я вони, у переважній більшості, розглядають з урахуванням того розуміння особистості, що складається в рамках тієї чи іншої теоретичної концепції особистості. Зокрема, це стосується психодинамічної теорії особистості З. Фрейда, індивідуальної теорії особистості А. Адлера, аналітичної теорії особистості К. Юнга, его-теорії особистості Е. Еріксона, гуманістичної теорії особистості Е. Фромма, соціокультурної теорії особистості К. Хорні, диспозиційної теорії особистості Г. Олпорта, структурної теорії рис особистості Р. Кеттела, теорії типів особистості Г. Айзенка, теорії оперантного навчання, Б. Скіннера соціально-когнітивної теорії особистості А. Бандури, теорії соціального навчання Д. Роттера, когнітивної теорії особистості Д. Келлі, гуманістичної теорії особистості А. Маслоу, феноменологічної теорії особистості К. Роджерса.

При розгляді проблеми психічного здоров'я як стану душевного благополуччя особистості в рамках психоаналітичного напрямку заслуговує на увагу, насамперед, біопсихологічне трактування цього явища. Так, згідно із З. Фрейдом, стани незадоволеності собою, тривожності, що супроводжують людину, є суб'єктивним, емоційним відображенням у її свідомості боротьби «Воно» і «Над-Я», суперечок між тим, що спонукає поведінку насправді («Воно»), і тим, що ним треба було б керуватися («Над-Я»). Зазначені протиріччя призводять до внутрішньоособистісного конфлікту, а отже до душевної дисгармонії [1, с. 145].

Згідно з теорією «аналітичної психології» К. Юнга [2], психіка людини включає три рівні: свідоме, особистим не несвідоме і колективне несвідоме. Визначальну роль у структурі особистості людини відіграє колективне несвідоме, що має загальний характер. Якщо психіка не справляється з тією чи іншою ситуацією, це означає,

що необхідна функція потребує допомоги зі сфери несвідомого.

Суть внутрішньоособистісної дисгармонії, на думку Е. Фромма, полягає у «відчуженні людини». Аналізуючи економічну, соціальну, політичну структуру суспільства, він робить висновок, що у розвинутому суспільстві починається повне відчуження людини від інших людей. Цьому сприяє і науково-технічна революція, що, з одного боку, полегшує умови праці, а з іншого – веде до того, що люди працюють поодинокі. Подібне відчуження людини вчений називає «негативною свободою». Цей стан пригнічує людину, породжує внутрішньоособистісні переживання, неврози.

Схожу до психоаналізу позицію займає оригінальна теорія трансактного аналізу, розроблена в 50-ті роки американським психологом і психіатром Е. Берном. Дослідник дійшов висновку, що в кожній людини є три типи стану «Я», обумовлені в моделях поведінки, а саме: «батько», «дитина», «дорослий». Тобто в різних ситуаціях життя люди здатні виступати по відношенню до інших і до себе як «батько», або ж «дитина» чи «дорослий». При цьому, якщо більше «батьківського», то людина живе і діє на тлі перевірених часом стереотипів сприйняття і поведінки. Якщо ж більше «дитячого», то вона підвладна життєвому принципу почуттів. І якщо людина виховала в собі «дорослого», то саме він диктує їй спосіб життя і особливості сприйняття дійсності, де усі життєві персонажі та їхні вчинки розцінюються людиною з погляду реальності й об'єктивних співвідношень. Очевидно через це сутність внутрішньоособистісної дисгармонії Е. Берн пояснює тим, що особистість фіксується на неправильному «Я-стані» [3, с. 56]. Зважаючи на думку дослідника, можна зробити висновок про те, що фіксація особистості на неправильному «Я-стані» не сприяє збереженню її психічного здоров'я. У дослідженнях представників психоаналізу було зроблено спробу пошуку суті психічного здоров'я, насамперед з урахуванням суперечностей структури особистості. Вони одними з перших звернули увагу на наявність в особистості величезного ірраціонального прошарку, у якому зосереджено різні інстинкти, мотивації, що є основою механізмів утворення багатьох психічних порушень.

Останні дослідження, які проводилися в Америці в рамках теорії самодетермінації, виявили дві групи життєвих цінностей, що здатні впливати на психічне здоров'я особистості. Одна група цінностей, у яку за результатами факторного аналізу були об'єднані

особистісне зростання, прихильність і кохання, служба суспільству та здоров'я, отримали назву внутрішніх прагнень. Ці прагнення були інтерпретовані як життєві цілі, що забезпечують задоволення основних психологічних потреб в автономності, ефективності та прив'язаності, і ті, що сприяють особистісному зростанню та психічному здоров'ю. Друга група цінностей, у яку були об'єднані матеріальне благополуччя, соціальне визнання через популярність і фізичну привабливість, отримала назву зовнішніх прагнень. У цю групу прагнення попали стани, які мали видимі ознаки благополуччя і визнання, оцінка і досягнення яких залежить від реакції інших людей. Ці прагнення, як правило, є засобами досягнення деяких зовнішніх по відношенню до особистісного «Я» цілей і способами реалізації потреб, які не ведуть до особистісного зростання та психічного здоров'я.

Дослідження американських науковців продемонстрували також те, що якщо люди орієнтовані переважно на зовнішні цінності, то вони мають низькі показники психічного здоров'я. Було встановлено і зворотну залежність: позитивний кореляційний зв'язок між відносною перевагою внутрішніх прагнень над зовнішніми і показниками психічного здоров'я [3].

Загалом сучасні західні психологи вважають, що сутність психічного здоров'я особистості виражається через самоповагу та ступінь вираження тривожності. При цьому вони вказують на те, що позитивно налаштовані люди, які мають ясні цілі в житті і не схильні мучити себе вічними сумнівами, невпевненістю, дурними передчуттями та песимізмом, мають хороші перспективи для збереження власного здоров'я.

Зокрема, Ненсі Мак-Вільямс виділяє наступні принципи психічного здоров'я:

1. Здатність любити. Здатність залучатися до відносини, відкриватися Іншому людині. Любити його таким, яким він є: з усіма недоліками і перевагами. Без ідеалізації і знецінювання. Це здатність віддавати, а не брати. Це стосується і батьківської любові до дітей, і партнерської любові між чоловіком і жінкою.

2. Здатність працювати. Це стосується не тільки професії. Це в першу чергу про здатність створювати і творити те, що є цінним для людини, сім'ї, суспільства. Людям важливо усвідомлювати, що те, що вони роблять, має сенс і значення і для Інших. Це здатність

привносити в світ щось нове, творчий потенціал. Підлітки часто відчують складність в цьому.

3. Здатність грати. Тут мова йде як про пряому сенсі «гри» у дітей, так і про здатність дорослих людей «грати» словами, символами. Це можливість використовувати метафори, іносказання, гумор, символізувати свій досвід і отримувати від цього задоволення. Ненсі Мак-Вільямс наводить дослідження естонсько-американського психолога Jaak Panksepp, який довів, що гра має велике значення для розвитку мозку. Він писав, що молоді тварини часто грають, використовуючи тілесний контакт, і це є важливим і значущим для їх розвитку. При цьому, якщо тваринам не дозволити грати один день, то на наступний день вони будуть грати з подвійним запалом. Вчений провів аналогію з людьми і зробив висновок, що можливо, гіперактивність у дітей – це наслідок нестачі гри. Крім того в сучасному суспільстві спостерігається загальна тенденція до того, що ми перестас грати. Наші ігри з «активних» перетворюються в «відсторонено-наглядові». Ми все менше самі танцюємо, співаємо, займаємося спортом, все більше спостерігаючи за тим, як це роблять інші.

4. Безпечні відносини. На жаль, нерідко люди, які звертаються в психотерапію, складаються в насильницьких, загрозливих, залежних – одним словом, хворих відносинах. І одна з цілей психотерапії допомогти їм це виправити. Щоб краще зрозуміти причини і природу цього явища, ми можемо звернутися до теорії прихильності Джона Боулбі. Він описав три типи прихильності: нормальну, тривожну (складно виносити самотність, тому людина «прилипає» до значимого об'єкта) і уникає (людина може легко відпустити Іншого, але при цьому залишається з колосальною тривогою всередині). Згодом виділився ще один тип прихильності – дезорганізований (D-тип): люди з цим типом прихильності часто реагують на доглядає за ними людини як на джерело одночасно тепла і страху. Це властиво людям з прикордонним рівнем особистісної організації, і часто спостерігається після насильства або відкидання в дитинстві. Такі люди «прилипають» до об'єкта прихильності і одночасно «кусають» його. На жаль, порушення прихильності – дуже поширене явище. Але хороша новина в тому, що тип прихильності можна змінити. Як правило, для цього добре підходить психотерапія (від 2-х і більше років). Але можлива зміна типу прихильності і при

наявності стабільних, безпечних, тривалих (понад 5 років) відносин з партнером.

5. Автономія. У людей, що звертаються в психотерапію, часто відзначається її недолік (але величезний потенціал, раз вони в терапію все-таки прийшли). Люди роблять не те, чого насправді хочуть. Вони навіть не встигають «вибрати» (прислухатися до себе), чого ж їм хотіти. При цьому ілюзорно автономія може зміщуватися на інші сфери життя. Наприклад, пацієнти, які страждають від анорексії, часто намагаються контролювати хоч щось, що їм здається доступним, вибираючи при цьому замість своїх бажань власну вагу.

6. Сталість себе і об'єкта або концепція інтегрованості. Це здатність залишатися в контакті з усіма сторонами власного Я: як хорошими, так і поганими, як приємними, так і не викликають бурхливої радості. Це також здатність відчувати конфлікти і при цьому не розщеплюватися. Це контакт між дитиною, яким я був, тим, хто я є зараз, і тією особистістю, якою я буду через 10 років. Це здатність враховувати і інтегрувати всі, що дано природою і те, що я в собі зумів розвинути. Одним з порушень цього пункту може бути «напад» на власне тіло, коли воно несвідомо не сприймається, як частина себе. Воно стає чимось окремим, що можна змусити голодувати або різати і т.п.

7. Здатність відновлюється після стресу (сила Его). Якщо у людини достатньо сили Его, то, коли він стикається зі стресами, він не хворіє, не використовує для виходу з нього тільки одну ригідну захист, не зривається. Він здатний найкращим способом адаптуватися до нової ситуації.

9. Система ціннісних орієнтацій. Важливо, щоб людина розуміла етичні норми, їх зміст при цьому був гнучкий в проходженні ним. У XIX столітті говорили про «моральне божевілля», що зараз називають рідше антисоціальним розладом особистості. Це серйозна проблема, пов'язана з нерозумінням, нечувствованием людиною різних етичних, моральних і ціннісних норм і принципів. Хоча в той же час у таких людей можуть бути збережені інші елементи з даного списку.

10. Здатність виносити напругу емоцій. Виносити емоції – значить вміти залишатися з ними, відчувати їх, при цьому не діючи під їх впливом. Це також одночасна здатність залишатися в контакті і з емоціями, і з думками – своєю раціональною частиною.

11. Рефлексія. Здатність залишатися его-дистонія, подивитися на себе як би з боку. Люди з рефлексією здатні бачити, що саме є їхньою проблемою, і відповідно, обходитися з нею таким чином, щоб розв'язати цю проблему, максимально ефективно допомагаючи собі.

12. Менталізація. Володіючи цією здатністю люди здатні зрозуміти, що Інші – це абсолютно окремі особистості, зі своїми особливостями, особистісної та психологічної структурою. Такі люди також бачать різницю між тим, що вони відчують себе скривдженими після чийось слів і тим, що насправді Інша людина не хотів їх образити. Образа швидше викликана їхньою особистою, персональним досвідом і особистісними особливостями.

13. Широка варіативність захисних механізмів і гнучкість в їх використанні.

14. Баланс між тим, що я роблю для себе і для свого оточення. Це про можливість бути собою і піклуватися про власні інтереси, враховуючи при цьому і інтереси партнера, з яким є відносини.

15. Почуття вітальності. Здатність бути і відчувати себе живим. Віннікот писав, що людина може нормально функціонувати, але при цьому бути як ніби неживим.

16. Ухвалення того, що ми не можемо змінити. Це про здатність щиро і чесно сумувати, відчувати скорботу у зв'язку з тим, що неможливо змінити. Ухвалення своєї обмеженості і оплакування того, чого б нам хотілося мати, але його у нас немає.

Таким чином, у кожної людини можуть бути присутніми в різному ступені ці 16 елементів психічного здоров'я. Є певні закономірності і взаємозв'язку між, наприклад, типом особистісної організації і «пробілами» в цьому списку. Але в найзагальнішому вигляді цей список являє собою глобальну мету для психотерапії. З переважним урахуванням індивідуальних особливостей кожного клієнта або пацієнта.

І, звичайно, перераховані елементи психічного здоров'я не є однозначним строгим еталоном, скоріше – орієнтиром, який, втім, кожен має право сам для себе вибрати. Адже мова йде про дуже тонкі матерії. І сама Ненсі на питання, що ж все-таки є нормою, сміючись, відповіла: «О-о-о, якби я тільки знала!» [4].

Слід зазначити, що у вітчизняній психології вивченню проблем психічного здоров'я особистості також завжди приділялася велика увага. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що питання, які пов'язані з різними аспектами психічного здоров'я, серед

вітчизняних дослідників у різні роки розглядали: О. В. Алексєєв («Настрій і здоров'я», 1962); В. А. Анан'єв («Психологія здоров'я», 1998); В. І. Буторін; Б. С. Братусь; З. А. Васільєва, С. М. Любінська; М. С. Гнатишин; Т. Б. Дмитрієва, Б. В. Шостакович; Л. М. Козак; Г. В. Ложкін; О. В. Хухласєва та інші.

Важливі орієнтири щодо розуміння наслідків негативного впливу на психічне здоров'я особистості, а також сенсу допомоги їй містяться у працях, присвячених психології життєвого шляху особистості та активності суб'єкта життєдіяльності у критичних ситуаціях (К. О. Абульханова-Славська, О. В. Брушлінський, Л. Ф. Бурлачук, Є. І. Головаха, В. М. Доній, І. Г. Єрмаков, О. О. Кронік, В. О. Моляко, Г. М. Несен, С. Л. Рубінштейн, Л. В. Сохань, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін.).

У словнику з психології (за ред. О. В. Петровського та М. Г. Ярошевського) психічне здоров'я визначається як стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних виявів і забезпечує адекватну умовам оточуючої дійсності регуляцію поведінки, діяльності [5, с. 301]. На думку Л. М. Карамушки, М. Є. Андрос, психічне здоров'я можна визначити як таке функціонування психіки індивіда, яке забезпечує його гармонійну взаємодію з навколишнім світом (ефективність діяльності та поведінки індивіда, здійснення його особистісного розвитку) [6].

Оскільки психіка людини багатоаспектна і має багато різноманітних виявів, то, відповідно, і психічне здоров'я людини включає у свою структуру багато елементів, які можуть розглядатися як складові структурні компоненти психічного здоров'я людини в цілому, або ж як окремі його види. Дані види, на думку дослідників (Л. М. Карамушки, М. Є. Андрос), можна класифікувати за кількома ознаками: психічної активності людини (пізнавальна, емоційна, практична); спрямованості активності людини (на себе, на людей). Звідси слід виділити такі складові психічного здоров'я:

розумове – уміння отримувати, аналізувати та використовувати необхідну інформацію;

емоційне – здатність розуміти, висловлювати та регулювати свої емоції та почуття;

практичне – здатність усвідомлювати свої потреби та інтереси, ставити відповідні ділі та досягати їх.

І, відповідно, за ознакою спрямованості психічне здоров'я має такі складові:

особистісне – відчуття та сприйняття себе як особистості (на основі самопізнання, самоаналізу, самооцінки тощо);

соціальне – здатність адекватно розуміти та будувати стосунки з соціальним оточенням (сім'єю, друзями, колегами, колективом тощо).

Отже, науковцями виділяються такі складові психічного здоров'я особистості:

- усвідомлення і почуття безперервності, постійності та ідентичності свого фізичного та психічного «Я»;

- почуття постійності та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях;

- критичність до себе та своєї особистої психічної діяльності та її результатів;

- адекватність психічних реакцій силі та частоті впливів середовища, соціальним обставинам і ситуаціям;

- здатність керувати своєю поведінкою відповідно до соціальних норм (правил, законів);

- здатність планувати особисту життєдіяльність та реалізовувати її;

- здатність змінювати спосіб поведінки залежно від зміни життєвих ситуацій та обставин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бурлачук Л.Ф. Психотерапія : учеб. для вузов. / Л.Ф. Бурлачук, А.С. Кочарян, М.Е. Жидко. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.

2. Юнг К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг. – СПб.: Ювенга; Изд. фирма «Прогресс-Универс», 1995. – С. 109.

3. Варій М.Й. Психологія особистості : навч. посіб. / М.Й. Варій. – Київ : Центр учб. літ., 2008. – 592 с.

4. Мак-Вильямс Нэнси. Психоаналитическая диагностика / Нэнси Мак-Вильямс. – Москва: Генезис. – 2004

5. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

6. Куликов Л. В. (сост.). Психология личности в трудах отечественных психологов (Серия «Хрестоматия по психологии»). – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.

С. Л. Мельничук,
кандидат психологічних наук
(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Країна, яка дбає про своє майбутнє, повинна мати досконалу систему освіти, тому головна мета вищої освіти – не тільки підготовка висококваліфікованих спеціалістів у ВНЗ, але і формування необхідних їм професійних якостей. Сучасна освіта відрізняється своїми багатогранними завданнями: забезпечення загального розвитку, який спрямований на формування інтелектуальних, естетичних, духовно-творчих, моральних, психофізичних якостей людини; сприяння професійному розвитку, який передбачає наявність загальних здібностей для вирішення спеціальних завдань.

Завдання науково-педагогічних працівників ВНЗ знайти такі засоби і методи, які сприяли б підвищенню рівня сформованості професійних якостей.

Процес навчання у вищій школі – це двоєдиний процес, основними складовими якого є викладання і учіння, і відповідно, активна діалогічна взаємодія викладача і студента як суб'єкта учіння. Цей процес має сприяти:

- 1) їх самоусвідомленню в навчальному процесі ВНЗ;
- 2) формуванню мотивів навчально-пізнавальної та первинної мотивації професійної діяльності;
- 3) визначенню та усвідомленню ними смислу і кінцевого результату своєї навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ та формуванню оптимальних навичок і вмінь навчально-пізнавальної діяльності, виробленню культури учіння та міжособистісного спілкування;
- 4) застосуванню отриманих професійних знань, навичок і вмінь у навчально-пізнавальній та майбутній професійній діяльності;
- 5) саморозвитку, саморефлексії й самовдосконаленню;
- 6) максимальній їх самоактуалізації у навчальному процесі та в активній життєдіяльності [8].

На основі науково-теоретичного аналізу [3; 4; 6; 7; 8] була виявлена доцільність застосування інноваційних психологічних

технологій під час навчального процесу. Було виявлено, що загальною метою навчальної діяльності студентів є створення умов для формування професійних якостей майбутніх фахівців.

Одним із найбільш ефективних і перспективних засобів у психологічній технології навчання і розвитку є тренінг, що, з огляду на методичну універсальність, практичну спрямованість і доступність, стає невід'ємною частиною особистісного і професійного вдосконалення людини.

При всій різноманітності формулювань у визначенні соціально-психологічного тренінгу, більшість авторів [11; 29; 93; 123; 161] сходяться на тому, що це – сукупність активних групових методів, форм, різних прийомів, способів з метою розвитку психологічної компетентності та формування і вдосконалення різних психологічних якостей, вмінь і навичок у людей, які включені до цих ситуацій у ролі учасників. На думку практиків-тренерів Т. Авельцевої та Н. Зимівець, тренінгом називається запланований навчальний процес, призначений для надання знань, удосконалення навичок й отримання нових на основі особистого досвіду й знань з метою зміни поведінки [2]. Як вважає В. Лефтеров, у цьому і полягає унікальність феномену тренінгу, його універсальний характер і потенціал [4].

На думку В. Лефтерова, інтенсивне інтерактивне навчання під час тренінгу дозволяє за короткий термін опанувати великий обсяг інформації, закріпити отримані знання й уміння на практиці. Навички відпрацьовуються за допомогою різних прийомів і вправ, ділових і рольових ігор, групових дискусій, моделювання ситуацій, занять із записом на відеокамеру. Серед різнопланових групових методів особливо вирізняється тренінг, як найбільш ефективна і популярна форма і технологія навчання і розвитку. Різноманітність тренінгових підходів, що базує на концептуальних положеннях різних шкіл і напрямів у психології, свідчить про поширеність і розгалуженість тренінгу, його універсальність і головне – перспективність [4].

Під *тренінговою технологією* розуміємо метод активної групової діяльності, метою якої є засвоєння певних знань, розвиток навичок, умінь і особистісних якостей засобами навчання, з метою досягнення ефективного виконання одного або кількох видів діяльності. Отже, тренінг під час навчальної діяльності визначається нами як засіб особистісно орієнтованої інноваційної технології навчання, який спрямований на ефективний процес підготовки майбутніх фахівців.

Від інших засобів навчання тренінги відрізняються: граничністю цілей – порівняно звуженими, але точно визначеними цілями, які ведуть до досягнення результату; поведінковою спрямованістю – служать не стільки розширенню знань, скільки відпрацюванню конкретних зразків або моделей поведінки; прикладним характером – більше, ніж інші методики навчання, підпорядковані безпосередньому вирішенню практичних завдань щодо професії [1].

В. Захаров, Н. Хрящева зазначають, що основна мета застосування тренінгових технологій полягає в усвідомленні, розумінні та засвоєнні самого процесу отримання наукових знань, стимулюванні пізнавальної активності та пізнавальної діяльності тих, хто навчається [3].

Узагальнюючи досвід науковців [2; 4; 8] та загальну мету, визначимо загальні завдання психологічного тренінгу:

- 1) оволодіння психологічними знаннями;
- 2) формування вмінь і навичок у сфері спілкування;
- 3) корекція, формування і розвиток установок, які потрібні для успішного спілкування;
- 4) розвиток здібностей адекватного і повного пізнання себе та інших людей;
- 5) корекція і розвиток системи відносин особистості;
- 6) набуття нових знань стосовно майбутньої професії;
- 7) формування умінь і навичок виконання різних видів діяльності у стандартних і нестереотипних навчально-виховних ситуаціях;
- 8) умінь критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань;
- 9) формування особистісних суджень, оцінок стосовно майбутньої професії;
- 10) оволодіння навичками роботи в команді.

Проведений аналіз досліджень [1; 4; 5] дав змогу виділити *основні функції* тренінгу:

діагностична – полягає в можливості явного або прихованого спостереження і експериментального вивчення індивідуальних якостей і особливостей поведінки особистості, а також групових процесів, з подальшим аналізом та інтерпретацією;

навчальна – полягає в тому, що тренінг завжди сприяє розвитку (фізичному, духовному, особистому, професійному) людини або групи;

евристична – припускає, що в результаті участі у тренінгу людина відкриває для себе нові горизонти, переживає інсайти, особисті відкриття і осяяння, так звані «моменти істини»;

психокорекційна – наполягає у виправленні (коригуванні) за допомогою тренінгу деяких недоліків і відхилень психічного розвитку і поведінки;

саморегулятивна – сприяє формуванню навичок цілеспрямованого контролю і зміни індивідом роботи різних психофізіологічних функцій, регуляції активності діяльності і рефлексії;

праксеологічна – виходить з того, що тренінг завжди прямо чи опосередковано має спрямованість на підвищення ефективності практичної діяльності;

профілактична – полягає у тому, що тренінг часто направлений на збереження психологічної цілісності особистості, попередження нервово-психічних розладів, профілактику несприятливого впливу зовнішніх чинників.

На думку науковців Р. Баклі та Дж. Кейпла, тренінгові технології в професійній підготовці майбутніх фахівців має здійснюватися поступово, поетапно. Процес створення і застосування тренінгу має творчий характер і потребує від викладача, як тренера, реалізації індивідуальних професійних знань, навичок, вмінь [1].

На їх думку, тренінг необхідно проводити відповідно до методики. В основу методики проведення тренінгів покладені наступні етапи:

I етап – це *аналіз потреб*. На цьому етапі визначається мета, формуються цілі, з'ясовуються методичні прийоми тренування студентів;

II етап – *визначення (планування і моделювання) всіх аспектів тренінгу*. До цього етапу входять такі елементи, як: визначення строків впровадження програми і організація діяльності програми, підбір необхідних матеріальних засобів, аналіз навчальної групи;

III етап – *практична (виконавча) реалізація*. На цьому етапі учасники тренінгу проводять аналіз індивідуальної позиції під час розгляду певної ситуації чи проблеми;

IV етап – контроль результатів (перевірка вмінь переносити отримані знання і зразки поведінки на професійні ситуації) тренінгу. Передбачає коротку дискусію, аналіз пропозицій учасників і анкетний зворотний зв'язок ведучого тренера з учасниками заняття. Головним очікуваним результатом тренінгів є розвиток окремої особистості студента в цілому або її окремих професійно орієнтованих якостей [1].

Запорукою вдалого результату є чітке дотримання *основних принципів тренінгу*:

- 1) активної участі та емоційності;
- 2) дослідницької позиції та об'єктивації (усвідомлення поведінки);
- 3) партнерського (суб'єкт-суб'єктного спілкування) та зворотнього зв'язку;
- 4) відвертості;
- 5) обов'язковості створення ситуації успіху;
- 6) просторово-часової організації

Критерієм результативності тренінгової роботи служить підвищення ступеня свободи в створенні продуктів творчості, зміна форм тілесного самовираження і самосвідомості, зміна емоційного стану [8].

Отже, застосування тренінгових технологій під час навчання майбутніх фахівців сприятиме розвитку комунікативних здібностей, підвищенню процесу оволодіння професійними якостями, необхідними знаннями, уміннями і навичками, вдосконаленню інтелектуальних можливостей, розвитку емоційно-вольових характеристик, виявленню і вирішенню особистісних проблем.

Л. Дзюба відзначає, що підготовка фахівців у вищому навчальному закладі з використанням сучасних освітніх технологій (тренінгові заняття) уможливорює формування у них таких умінь, як швидка орієнтація у нестандартній професійній ситуації та прийнятті відповідного нестандартного правильного рішення [2].

Специфіка професійного тренінгу як технології організації групової діяльності студентів, на думку Л. Вейланде, визначається окремим змістом і структурою навчальних занять, коли у лабораторних умовах у разі багаторазового відтворення і проживання проблемних ситуацій організується аналіз та подальше рішення цих ситуацій. Все це сприяє формуванню ціннісного відношення до професійної реальності, до інших, до себе. У процесі розробки

тренінгових програм науковець виділяє деякі специфічні риси професійного тренінгу, що відрізняють його від інших форм організації навчання: діагностика та відбір учасників у групу; просторова організація занять; наявність певних правил та принципів роботи; обов'язкові етапи кожного заняття та циклу в цілому. Таким чином, науковці визначають *специфічні риси тренінгової технології*:

1. Важливою умовою здійснення тренінгового навчання є особистісно-значущий творчий характер діяльності студента у ході тренінгової діяльності.

2. Така форма організації діяльності спрямована на актуалізацію знань у стійкі психічні утворення: вміння, навички, професійні якості особистості.

3. Тренінгова технологія на відмінну від інших форм підготовки майбутнього фахівця може бути подана в аудиторних, поза аудиторних заняттях та як самостійна форма навчання [2; 8].

Таким чином, можна зазначити, що ефективне впровадження інноваційних технологій навчання (тренінгів) залежать від низки *психологічних чинників*, серед яких головними є:

– готовність студентів до сприйняття сучасних освітніх інноваційних технологій та позитивна мотивація їхньої навчальної діяльності;

– готовність викладачів і майбутніх фахівців до творчої діяльності;

– оптимальний психологічний клімат навчального процесу та висока майстерність педагогів.

Отже, психологічні чинники в сучасних освітніх технологіях спрямовані не тільки на збереження досягнутого рівня знань, а на його трансформацію. Зміни повинні бути (і на рівні організації, і на рівні особистості) чітко спрямовані на досягнення мети і мати відповідні засоби для досягнення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кейпл – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.

2. Дзюба Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі : автореф. дис. канд. психол. наук. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Л. А. Дзюба; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2003. – 23 с.

3. Захаров В. П. Социально-психологический тренинг: учеб. пособ. / В. П. Захаров, Н. Ю. Хрящева. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 43 с.

4. Лефтеров, В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ : монографія: у 2-х т. – Т. 1: Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності / В. О. Лефтеров – Донецьк : ДЮІ, 2007. – 242 с.

5. Никандров В. В. Антитренинг или контуры нравственных и теоретических основ психологического тренинга / В. В. Никандров. – СПб. : Речь, 2003. – С. 6-7.

6. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. – [2-е изд. допол. и перераб.]. – М. : Изд. ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.

7. Рай Л. Упражнения: схемы и стратегии / Л. Рай. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

8. Шубертій Н. Г. Розвиток творчої спонтанності засобами психологічного тренінгу // Тиждень науки : тези доповідей наук.-техн. конф. 13-14 квіт. 2009 р. Запоріжжя / Н. Г. Шубертій ; відпов. ред. Ю. М. Внуков. – Запоріжжя : ЗНТУ, 2009. – С. 204-205.

Є. І. Моршнєв,

*доктор наук в галузі права, професор,
академік Міжнародної Кадрової Академії*

О. О. Лобик,

*доктор філософії в галузі права, доцент
(м. Львів)*

ДИСЦИПЛІНАРНІ СТЯГНЕННЯ, ЩО ЗАСТОСОВУЮТЬСЯ ДО ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ ЗА ЗАКОНОДАВСТВОМ УКРАЇНИ

Наслідком вчинення дисциплінарного проступку є застосування заходів дисциплінарного примусу, що виражається в дисциплінарних стягненнях. Зважаючи на те, що дисциплінарні стягнення є тими негативними наслідками для державного службовця, які до нього застосовуються за вчинення дисциплінарного проступку, їх детальне вивчення й законодавча регламентація є вкрай важливими для розвитку й удосконалення державної служби та забезпечення прав

держслужбовців. Дисциплінарні стягнення є зовнішнім проявом дисциплінарної відповідальності державних службовців. Саме в рамках дисциплінарних стягнень до державних службовців застосовуються заходи державного примусу та здійснюється офіційний осуд дисциплінарного проступку і державного службовця, винного у його вчиненні. Застосування дисциплінарних стягнень указує на зміст дисциплінарної відповідальності та є її суттю. Як справедливо зазначив із цього приводу О. Ф. Ноздрачев, «під дисциплінарною відповідальністю розуміються передбачені законодавством міри дисциплінарних стягнень, що накладаються на державних службовців за дисциплінарні (посадові) проступки» [1, с. 129]. Законодавство про державну службу не дає загального визначення поняття «дисциплінарне стягнення», що породжує існування низки теоретичних підходів до його розуміння.

Юридична енциклопедія термін «санкція» трактує як передбачені законом або договором заходи впливу, міру юридичної відповідальності, що застосовуються до винної особи за порушення законодавства і зумовлюють певні несприятливі наслідки для неї [2, с. 580].

В. М. Смирнов під дисциплінарним стягненням розуміє реакцію держави на правопорушника у сфері трудових відносин. Учений визначає дисциплінарне стягнення як захід державного примусу, який застосовується до порушника трудової дисципліни за вчинений дисциплінарний проступок і в якому виражаються ступінь його осуду, негативне ставлення як до правопорушника, так і до його протиправного діяння, а також види обмежень, які зобов'язаний понести винний [3, с. 58].

У загальній теорії права стягнення (санкція) визначається як частина норми права, яка встановлює невиконання правила, визначеного в диспозиції, та є виразом осуду і примусу, який застосовується державою до суб'єкта суспільних відносин при порушенні ним вимог норми права [4, с. 283].

Отже, можна констатувати, що основними рисами санкції є примусовий порядок її застосування та негативний характер наслідків для особи, на яку вони накладаються. Виходячи з цього, ознаками дисциплінарного стягнення є аналогічні ознаки. Спираючись на базові положення теорії юридичної відповідальності, вважаємо за доцільне під дисциплінарним стягненням щодо державних службовців розуміти вид державно-правового примусу, що застосовується

суб'єктом дисциплінарної юрисдикції до державного службовця за вчинений дисциплінарний проступок з метою виховання його в дусі дотримання службової дисципліни та законності, а також запобігання вчиненню правопорушень.

Дисциплінарні стягнення, що застосовуються до державних службовців, мають характерні ознаки. По-перше, дисциплінарне стягнення являє собою встановлену державою міру державного примусу або офіційного осуду державного службовця. Це означає, що керівник державного органу, накладаючи стягнення, від імені держави примушує порушника до законслухняної поведінки на державній службі. По-друге, наявність підстави для застосування дисциплінарного стягнення, якою є вчинення державним службовцем дисциплінарного проступку. Учинення проступку є юридичним фактом та має бути встановленим у повній відповідності до вимог процедури дисциплінарного провадження, що є однією з гарантій законності притягнення державного службовця до такої відповідальності. По-третє, дисциплінарне стягнення накладається тільки в порядку прямої службової підлеглості особою, що наділена владними дисциплінарно-юрисдикційними повноваженнями. Такі повноваження керівнику надані державою. Тобто державний службовець, на якого накладено дисциплінарне стягнення, несе дисциплінарну відповідальність не перед керівником державного органу, а перед державою.

Отже, дисциплінарне стягнення носить публічний характер. Наступна ознака – наявність визначеного порядку накладення дисциплінарного стягнення. Так, відповідно до ст. 147 Кодексу законів про працю України (далі-КЗпП) [5], а також до Закону України «Про державну службу» 2015 р. [6], накладення дисциплінарних стягнень – це право, а не обов'язок представника суб'єкта призначення. Таким чином, притягнення до дисциплінарної відповідальності або звільнення від неї винного державного службовця цілком і повністю залежить від розсуду та об'єктивності його керівника. Ця норма передбачена і у законодавстві про державну службу. Однак її наявність в адміністративному законодавстві здається необґрунтованою. Трудові відносини на державній службі мають публічно-правовий характер. Дисциплінарні проступки державних службовців зазіхають не тільки на службову дисципліну конкретного державного органу, але й прямо чи опосередковано порушують інтереси державної служби в цілому, можуть посягати на

права і свободи окремих громадян і організацій. Тому їх вчинення не може розглядатися як внутрішня справа конкретного державного органу. Ураховуючи ці обставини, можна стверджувати, що надання керівнику (суб'єкту призначення) надмірних дискреційних повноважень при вирішенні питання про накладення на держслужбовця дисциплінарного стягнення не відповідає публічно-правовій природі державної служби. Видається обґрунтованою постановка питання про законодавче закріплення обов'язку порушення дисциплінарного провадження за фактом вчинення дисциплінарного проступку. Новим видом дисциплінарного стягнення, що визначив Закон «Про державну службу» 2015 р., стало зауваження. Зауваження як вид дисциплінарного стягнення має реалізується через підготовку офіційної довідки із зазначенням у ній контрольного терміну для усунення недоліків у роботі. У разі оперативного усунення помилок і сумлінної роботи зауваження не повинне негативно відбиватися на результатах атестації і просуванні по службі. Зауваження як дисциплінарне стягнення є найбільш м'яким видом впливу, що може бути застосований до державного службовця. Суть цього заходу полягає не в обмеженні прав і не в засудженні протиправної поведінки державного службовця. Зауваження, швидше, покликане нагадати про його професійні обов'язки та статус, про неприпустимість порушення службової дисципліни. Безумовно, про зауваження можна говорити лише у разі, якщо держслужбовцем допущено незначний проступок, що не має практичних наслідків. Зауваження може застосовуватися у разі допущення незначного порушення правил внутрішнього службового розпорядку та посадових інструкцій. Догана є видом стягнення, який може бути застосовано у разі невиконання або неналежного виконання державним службовцем посадових обов'язків, порушення ним правил внутрішнього службового розпорядку або правил професійної етики державного службовця, інших вимог Закону «Про державну службу» та інших актів законодавства у сфері державної служби. Слід зазначити, що в Законі «Про державну службу» 2015 р. визначаються виключно дисциплінарні стягнення. Законодавець окремо не виділяє заходи дисциплінарного впливу, що мало місце в Законі 1993 р. У свою чергу, такий захід як попередження про неповну службову відповідність, що був визначений у Законі «Про державну службу» 1993 р. як вид дисциплінарного впливу, в Законі 2015 р. визначається дисциплінарним стягненням. Дисциплінарні

статуту, окрім загальних, закріпили види дисциплінарних стягнень щодо окремих державних службовців, до яких застосовується спеціальна дисциплінарна відповідальність. Так, згідно з Дисциплінарним статутом прокуратури, до працівників органів прокуратури може бути застосовано такі дисциплінарні стягнення: 1) догана; 2) пониження у класному чині; 3) пониження в посаді; 4) позбавлення нагрудного знаку «Почесний працівник прокуратури України»; 5) звільнення; 6) звільнення з позбавленням класного чину [7]. Дисциплінарний статут Збройних сил України визначає наступні види дисциплінарних стягнень: 1) зауваження; 2) догана; 3) сувора догана; 4) попередження про неповну службову відповідність; 5) позбавлення чергового звільнення з розташування військової частини чи корабля на берег; 6) призначення поза чергою в наряд на роботу – до 5 нарядів; 7) пониження в посаді; 8) пониження у військовому званні на один ступінь; 9) пониження у військовому званні на один ступінь із переведенням на нижчу посаду; 10) позбавлення військового звання; 11) звільнення з військової служби [8]. У свою чергу, ст. 12 Дисциплінарного статуту органів внутрішніх справ на осіб рядового й начальницького складу органів внутрішніх справ за порушення службової дисципліни можуть накладатися такі види дисциплінарних стягнень: 1) усне зауваження; 2) зауваження; 3) догана; 4) сувора догана; 5) попередження про неповну посадову відповідність; 6) звільнення з посади; 7) пониження у спеціальному званні на один ступінь; 8) звільнення з органів внутрішніх справ [9]. Слід зазначити, що застосування дисциплінарної відповідальності до державних службовців є можливим за наявності фактичної, юридичної та процесуальної підстав, що повинно бути чітко закріплене на законодавчому рівні. Важливим є також законодавче закріплення складу дисциплінарного проступку державного службовця, оскільки він містить ряд значних особливостей, порівняно зі складом, що визначений у трудовому праві. Для вдосконалення інституту державної служби особливо важливим є чітке й систематизоване закріплення видів дисциплінарних стягнень. Визначаючи питання вдосконалення видів дисциплінарних стягнень, що можуть застосовуватися до державних службовців, та з урахуванням Європейського досвіду, слід визнати, що ефективним є й таке дисциплінарне стягнення як «переведення на нижчу на один рівень державну посаду в тому ж державному органі строком до 6 місяців». Дозвіл на накладення цього стягнення слід

поставити в залежність від дозволу керівника органу виконавчої влади, який видаватиметься за результатом службового розслідування. Подібне стягнення «призначення на іншу посаду з меншим посадовим окладом» успішно застосовується в Німеччині. У цій країні дисциплінарні стягнення щодо публічних службовців тісно пов'язані з фінансовими інтересами. Крім згаданого стягнення є, наприклад, такі: грошове стягнення (розмір може становити від 25 до 100% місячної заробітної плати); зменшення розміру заробітної плати до 20% на термін до 5 років; відсторонення від служби (втрата права на платню, посаду, службовий одяг, пенсійне забезпечення) [1, с. 143]. Визначені стягнення становлять комбінацію суто адміністративного заходу із грошовим покаранням, тому більш різнобічно, комплексно впливають на інтереси і свідомість винного, сприяючи запобіганню правопорушенням у владних органах. Широкий діапазон дисциплінарних стягнень дає змогу краще враховувати такі дані винного держслужбовця, як вік, стаж державної служби, попередню поведінку, інші обставини, які характеризують його особистість. Відповідно до параграфу 5 Федерального дисциплінарного статуту Федеративної Республіки Німеччина від 9 липня 2001 року до державних службовців можуть бути застосовані такі види дисциплінарних стягнень: 1) догана; 2) штраф; 3) скорочення заробітної плати; 4) зниження в посаді; 5) звільнення з посади державної служби. Зазначено, що дисциплінарними заходами щодо державних службовців, які вийшли на пенсію, є: 1) зменшення пенсії; 2) позбавлення пенсії [10]. В Україні перелік дисциплінарних стягнень, що застосовуються до державних службовців вдвічі менший. Українське законодавство, на відміну від німецького, не містить дисциплінарних стягнень по відношенню до державних службовців (окрім звільнення з державної служби), які б спричиняли для них обмеження матеріального характеру. Більшість дисциплінарних стягнень в Україні спрямовані на встановлення для державних службовців обмежень саме морального, соціального та організаційного характеру. Зауваження, догана й попередження про неповну службову відповідність є дисциплінарними стягненнями особистого немайнового характеру. Вони полягають у негативній оцінці й засудженні поведінки державного службовця в трудовому колективі. Такий моральний осуд покликаний примусити державного службовця в подальшому належним чином виконувати свої службові обов'язки. В окремих випадках зазначені дисциплінарні стягнення

можуть бути передумовою для звільнення державного службовця або позбавлення його певних матеріальних благ (премій, заохочень тощо). Звільнення з посади державної служби є винятковим видом дисциплінарного стягнення, яке допускається лише у випадках визначених частиною 5 статті 66 Закону. Варто зазначити, що поняття «дисциплінарне стягнення» вужче, ніж поняття «заходи дисциплінарного впливу». Дисциплінарними стягненнями є лише ті заходи, які зазначені в статті 147 КЗпП та, відповідно, у ч. 1 ст. 66 Закону. Інші заходи, такі як позбавлення премії, передбаченої системою оплати праці, є заходами впливу, а не стягненнями. Відсутність на рівні Закону України «Про державну службу» дисциплінарних стягнень матеріального характеру можна пояснити тим фактом, що в Україні з моменту проголошення незалежності продовжував діяти радянський Кодекс законів про працю, який був прийнятий у період, коли найбільш ефективними способами стимулювання працівників були заохочення та стягнення саме морального та соціального характеру. Враховуючи сучасний розвиток Української держави в умовах ринкової економіки, вбачаємо за доцільне під час внесення подальших змін до Закону України «Про державну службу» передбачити по відношенню до державних службовців стягнення матеріального характеру, які успішно застосовуються у Федеративній Республіці Німеччина: штраф та скорочення заробітної плати, які будуть ефективними засобами підтримання службової дисципліни. Згідно з Федеральним дисциплінарним статутом Федеративної Республіки Німеччини підставою притягнення державного службовця до дисциплінарної відповідальності є скоєння ним службового проступку, під яким розуміється порушення державним службовцем своїх обов'язків. Кожне порушення обов'язків тягне за собою застосування заходів дисциплінарної відповідальності [10]. Зазначене дає підстави стверджувати, що у законодавстві Федеративної Республіки Німеччина відсутній детальний перелік складів дисциплінарних проступків, який є у Законі України «Про державну службу». Службовим проступком вважається будь-яке порушення обов'язків державним службовцем, якщо воно не містить ознак адміністративного правопорушення або злочину. Враховуючи стан розвитку державної служби в Україні та зарубіжний досвід застосування дисциплінарних стягнень, що застосовуються до державних службовців, вбачається необхідним доповнити

передбачені в Законі України «Про державну службу» 2015 р. дисциплінарні стягнення такими видами: 1) переведення на нижчу на один рівень державну посаду в тому ж державному органі строком до 6 місяців; 2) штраф (розмір може становити від 25 до 100% місячної заробітної плати). Виходячи з особливостей дисциплінарних проступків, визначених у ст. 65 Закону «Про державну службу» 2015 р., переведення на нижчу на один рівень державну посаду в тому ж державному органі строком до 6 місяців пропонується застосовувати за дисциплінарні проступки, які пов'язані з виконанням професійних повноважень, зокрема систематичне перевищення службових повноважень та невиконання передбачених законом заходів щодо усунення конфлікту інтересів тощо. Штраф як вид дисциплінарного стягнення вбачається необхідним застосовувати, зокрема, за такі дисциплінарні проступки, як систематичний вияв неповаги до державних символів України, порушення обмежень щодо участі державного службовця у виборчому процесі, визначених виборчим законодавством. В обов'язковому порядку необхідно враховувати наявність умислу в діях державного службовця, порушення інших вимог законодавства про державну службу. Визначаючи й порівнюючи нормативні акти, які регламентують підстави застосування дисциплінарної відповідальності до державних службовців та визначають види дисциплінарних стягнень, слід зазначити окремі особливості. Зокрема, види дисциплінарних стягнень, що можуть застосовуватися до державного службовця за вчинення дисциплінарного проступку, можна поділити на загальні і спеціальні. До загальних слід віднести дисциплінарні стягнення, що визначені Законом «Про державну службу». Такі види стягнень можуть застосовуватися до держслужбовців усіх видів державної служби. Спеціальними дисциплінарними стягненнями є стягнення, які визначені в Дисциплінарних статутах та застосовуються щодо окремих державних службовців певного виду державної служби. Разом з тим, на нашу думку, наявність великої кількості дисциплінарних статутів не сприяє розвитку державної служби й належному реагуванню на порушення службової дисципліни. Розглянемо більш детально види дисциплінарних стягнень, що застосовувалися до державних службовців, згідно із Законами України «Про державну службу (1993 р., 2011 р. і 2015 р.)». Аналіз таких видів дозволить зробити висновки про їх практичну реалізацію та дасть можливість визначити механізм удосконалення

видів стягнень. Ч. 2 ст. 14 Закону «Про державну службу» 1993 р. визначала, що до держслужбовців, окрім дисциплінарних стягнень, передбачених чинним законодавством про працю України, можуть застосовуватися заходи дисциплінарного впливу: 1) попередження про неповну службову відповідність. Вбачається, що цей вид стягнення має застосовуватися, насамперед, за недостатній професіоналізм, застарілі методи в роботі, відсутність належної правової підготовки, які позначаються на якості прийнятих управлінських рішень, а також у випадках, коли службовець систематично не виконує свої обов'язки, тобто цей вид дисциплінарного стягнення пов'язаний переважно з недоліками, усунення яких потребує певного часу, впродовж якого вони можуть зберігатися й бути причиною нових проступків. На відміну від догани, яка, як правило, застосовується за окремі помилки в роботі через, скажімо, неуважність працівника, попередження про неповну службову відповідність має свідчити про визнання керівником органу влади неспроможності означеної посадової особи якісно виконувати службові обов'язки; 2) затримка до одного року у присвоєнні чергового рангу або призначенні на вищу посаду. Цей захід дисциплінарного впливу, який є не досить ефективним, доволі часто використовувався як декларативна міра впливу та не виконував призначення інституту юридичної відповідальності. Адже притягнення до відповідальності через стягнення – це позбавлення певних благ, певна шкода особистому статусу й інші негативні наслідки щодо існуючого стану. Застосування дисциплінарного впливу повинне мати наслідком не позбавлення перспективи присвоєння рангу, а позбавлення вже існуючого його рівня. Так, наприклад, законодавство Франції передбачає таку дисциплінарну санкцію як «зниження рангу» [11, с. 59]. Зауважимо, що в Законах України «Про державну службу» (2011 р. і 2015 р.) такий вид дисциплінарного стягнення відсутній, що підтверджує його декларативний характер під час практичного застосування. Проаналізовані заходи є заходами дисциплінарного впливу, а не заходами дисциплінарного стягнення. В п. 1 ст. 53 Закону «Про державну службу» 2011 р. було чітко закріплено види дисциплінарних стягнень: 1) зауваження; 2) догана; 3) сувора догана; 4) попередження про неповну службову відповідність; 5) звільнення з посади державної служби. Відповідно до ч. 1 ст. 66 Закону «Про державну службу» 2015 р. до державних службовців може

застосовуватися виключно один із таких видів дисциплінарного стягнення, як: 1) зауваження; 2) догана; 3) попередження про неповну службову відповідність; 4) звільнення з посади державної служби. Важливою особливістю накладання дисциплінарних стягнень на державних службовців, згідно із Законом 2015 р. (ст. 66), є те, що за кожний дисциплінарний проступок до державного службовця може бути застосовано лише конкретне дисциплінарне стягнення. Наприклад, у разі допущення державним службовцем дисциплінарного проступку, передбаченого пунктом 6 частини 2 статті 65 Закону (недотримання правил внутрішнього службового розпорядку), суб'єкт призначення або керівник державної служби може обмежитися зауваженням. Слушним є те, що у ст. 64 Закону враховано, що підставою застосування дисциплінарної відповідальності державного службовця є також і порушення правил етичної поведінки. Законодавче закріплення етичних вимог є нагадуванням про професійну та моральну відповідальність. Встановлення дисциплінарної відповідальності за порушення етики поведінки державного службовця підсилює вимоги щодо державного службовця. Порівняно з чинним законодавством про працю, яке поширювалося на державних службовців з часу формування інституту державної служби у 1993 році, перелік стягнень був розширений, з'явилося зауваження, а із ст. 14 Закону України «Про державну службу» 1993 р. залишилося попередження про неповну службову відповідність. На відміну від попередньої редакції закону, серед видів дисциплінарних стягнень не згадано суворої догани. Новий порядок накладання стягнень на державних службовців виключає застосування таких заходів на особистий розсуд керівників. Такий підхід сприятиме об'єктивності й неупередженості в прийнятті рішень стосовно накладання дисциплінарних стягнень. Також важливим положенням є те, що звільнення з посади державної служби є винятковим видом дисциплінарного стягнення й може бути застосоване лише за вчинення певних дисциплінарних проступків, а також учинення систематично (повторно протягом року) дисциплінарного проступку. Звільнення з посади державної служби може бути застосоване відповідно до ч. 5 ст. 66 Закону лише за: порушення Присяги державного службовця; вияв неповаги до держави, державних символів України, Українського народу; перевищення службових повноважень, якщо воно не містить складу злочину або адміністративного правопорушення; використання

повноважень в особистих (приватних) інтересах або в неправомірних особистих інтересах інших осіб; подання під час вступу на державну службу недостовірної інформації про обставини, що перешкоджають реалізації права на державну службу, а також неподання необхідної інформації про такі обставини, що виникли під час проходження служби; неповідомлення керівнику державної служби про виникнення відносин прямої підпорядкованості між державним службовцем та близькими особами у 15-денний строк з дня їх виникнення; поява державного службовця на службі в нетверезому стані, у стані наркотичного або токсичного сп'яніння; прийняття державним службовцем необґрунтованого рішення, що спричинило порушення цілісності державного або комунального майна, незаконне їх використання або інше заподіяння шкоди державному чи комунальному майну, якщо такі дії не містять складу злочину або адміністративного правопорушення; вчинення державним службовцем систематично (повторно протягом року) прогулу (у тому числі відсутність на службі більше трьох годин протягом робочого дня) без поважних причин. Порівняно з раніше чинним законодавством у питанні про накладання дисциплінарних стягнень збільшився строк, коли державний службовець може бути притягнутий до дисциплінарної відповідальності. Тепер він становить шість місяців із дня, коли керівник державної служби дізнався або мав дізнатися про вчинення дисциплінарного проступку, не враховуючи час тимчасової непрацездатності державного службовця чи перебування його у відпустці, або якщо минув один рік після його вчинення. Таким чином, дисциплінарне стягнення, на нашу думку, слід розуміти як установлену державою міру відповідальності, що може застосовуватися до державного службовця суб'єктом призначення за вчинений дисциплінарний проступок з метою виховання його в дусі дотримання законності і службової дисципліни, а також запобігання вчиненню нових правопорушень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ноздрачев А. Ф. Германское законодательство о государственной службе / А. Ф. Ноздрачев // Государственная служба в зарубежных странах: сб. обзоров законодательства. – М. : ИНИОН РАН, 1996. – С. 129-149.
2. Юридична енциклопедія: [у 6 т.] / (голова редкол. Ю. С. Шемшученко). – Київ : Укр. енцикл., 1998. – Т. 1: А-Г; Т. 2 : Д-Й. – 696 с.

3. Смирнов В.Н. Дисциплина труда в СССР: социальные и правовые проблемы / В.Н. Смирнов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1972. – 119 с.

4. Загальна теорія держави і права: підруч. / за ред. М. В. Цвіка, О. В. Петришина. – Х.: Право, 2009. – 584 с.

5. Кодекс законів про працю України: Закон України від 10 груд. 1971 р. № 322-УІІ // Відомості Верховної Ради Української РСР (далі – ВВР). – 1971. – № 50. – Ст. 375 (з наст. змін. та допов.).

6. Про державну службу: Закон України від 10 груд. 2015 р. № 889 – УІІ // ВВР. – 2016. – № 4. – Ст. 43(з наст. змін. та допов.).

7. Дисциплінарний статут прокуратури України: затв. постановою Верхов. Ради України від 06 листопада 1991 р. № 1796-ХІІ // ВВР. – 1992. – №4. – Ст. 15(з наст. змін. та допов.).

8. Про Дисциплінарний статут Збройних сил України: Закон України від 24 березня 1999 р. №551-ХІУ // ВВР. – 1999. – № 22. – Ст. 197 (з наст. змін. та допов.).

9. Про Дисциплінарний статут органів внутрішніх справ України: Закон України від 22 лют. 2006 р. №3460-ІV // ВВР. – 2006. – № 29. – Ст. 245(з наст. змін. та допов.).

10. Федеральний дисциплінарний статут Федеративної Республіки Німеччина від 09 липня. 2001 року (з наст. змін. та допов.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gesetzeiminternet.de/bdgb/BJNR1510100-01.-html>.

11. Государственная служба и государственные служащие во Франции // Российско-французская серия: информ. и учеб. мат. – 1994. – № 23. – 162 с.

Л. М. Мотозюк,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТРЕСОВИМИ РОЗЛАДАМИ

Фахівці, які працюють із змінами в поведінці та емоційній сфері особистості при посттравматичних стресах, постали перед необхідністю надання психологічної допомоги учасникам військових подій, постраждалим, які пережили втрату рідних та вимушено переселеним. Незважаючи на високий рівень внутрішньої готовності

долучитись до допомоги людям, які пережили травматичні ситуації, психологи практики відчують потребу у новітніх знаннях щодо феноменології психічної травми, механізмів особистісної активності людини під час розгортання травматичної ситуації та після виходу з неї, досвіду щодо ефективного виконання своїх професійних функцій в стресових умовах. Актуалізувались знання щодо психічного стресу та його ознак у дітей та дорослих, вікових особливостей гострих стресових реакцій, причин виникнення посттравматичних стресових розладів, факторів, що впливають на виникнення травматичного стресу. Потребують науково-методичної підтримки фахівці, що займаються, побудовою програм розвитку навичок психологічного відновлення після посттравматичних стресових розладів та визначенням спеціальної психосоціальної допомоги.

Робота з посттравматичними стресами пред'являє високі вимоги до професіоналізму практичного психолога, оскільки породжує інтенсивні емоційні реакції у взаємодії, що потребує особистісної зрілості, стійкості та витривалості. Брак спеціалізованої підготовки у визначенні та діагностиці осіб, які потребують допомоги; вибору ефективних методів психологічної допомоги; відсутність навичок встановлювати перший контакт з постраждалими; відсутність досвіду керування посттравматичними реакціями, стабілізації психічного стану, переформулювання негативних думок; особистісна неготовність можуть призводити до зниження ефективності психологічної допомоги і як наслідок посилення у постраждалих посттравматичного стресового розладу. У зв'язку з цим підготовка майбутніх психологів до роботи з посттравматичними стресовими розладами є актуальною та важливою складовою загальної фахової підготовки психолога у ВНЗ.

Характерною особливістю сучасного процесу фахової підготовки практичних психологів в Україні є його спрямованість на надання студентам систематизованих теоретичних знань, на формування у них вмінь і навичок оперативно й правильно орієнтуватися у зовнішніх вимогах до професії, знаходити відповідні засоби діагностики та застосовувати форми допомоги які відповідали б проблемній ситуації. Специфікація професії, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачає, що основним інструментом роботи психолога, крім знань і навичок, має виступати його професійна «Я-концепція». Професійне становлення практичного психолога – складний, неперервний процес

«проектування» особистості. Навчаючи людей самостійно вирішувати свої проблеми, психолог піднімає, тим самим, суспільну свідомість на новий рівень; він використовує свої професійні та особистісні можливості, щоб впливати на зростання самосвідомості конкретної особистості. Виконати цю місію може тільки особистісно зріла людина, внутрішньо і професійно підготовлена до вирішення завдань, які стоять перед нею. Особистісна зрілість представляється у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих. Результати професійних впливів психолога на людину залежать від рівня загально-особистісного розвитку суб'єкта психологічної діяльності. Адже цілі, зміст і характер його роботи, методи, які він застосовує в процесі вирішення професійних завдань, значною мірою визначаються особистістю спеціаліста. Саме тому практичний психолог повинен реалізувати психологічну підготовку відносно себе для того, щоб потім успішно працювати з іншими людьми [6, с. 148].

Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії.

З нашої точки зору, професійне становлення, крім необхідності відповідати вимогам конкретної професійної діяльності, повинне розглядатись у контексті вирішення професійно важливих завдань, що поступово ускладнюються та сприяють оволодінню фахівцем необхідним комплексом професійно значимих ділових, особистісних, комунікативних, моральних якостей тощо.

Загалом науковцями визначається, що важливою умовою успішного здійснення професійної діяльності практичного психолога є сформованість таких загальних особистісних якостей, як: рівень ціннісного ставлення до професійно-психологічної комунікації; комунікативна спрямованість, яка визначає комунікативну діяльність; психологічна підготовленість; доброзичливість, інтерес до роботи з людьми; толерантність; визнання значущості особистості людини; емпатійність; рефлексивність; інтелігентність, яка передбачає високий розумовий розвиток особистості, вміння адекватно оцінити ситуацію, логічно мислити, знаходити вирішення будь-якої проблеми, тощо;

конгруентність, знання світу і почуттів людини, сприйняття усього спонтанного в комунікативній ситуації; контактність, здатність вступати у психологічний контакт, формувати довірливі відносини у зоні взаємодії, володіння навичками й уміннями спілкування і саморегуляції; сугестивність, здатність психолога впливати на емоційну сферу людини [7, с. 19].

Суттєвими є і такі важливі особистісні якості студентів-психологів, як активність, дисциплінованість, організованість тощо, але як бачимо, пріоритетними у професійному становленні практичного психолога є спеціальні якості особистості що характеризують внутрішню структуру його комунікативності. Саме в навчальному процесі існує достатньо шляхів та умов розвитку якостей необхідних для професійної діяльності.

Сформованість зазначених якостей забезпечує ефективність професійно-психологічної діяльності, зокрема дає можливість психологу бути готовим до роботи з посттравматичними стресовими розладами. Але готовності для роботи із змінами в поведінці та емоційній сфері особистості при посттравматичних стресових розладах недостатньо. Сьогодні актуальною є потреба у фахівцях із сформованою здатністю до роботи з посттравматичними стресовими розладами. Формувати навички роботи з посттравматичними стресовими розладами у майбутнього практичного психолога необхідно ще під час навчання у вищому навчальному закладі, коли особистість ще активно розвивається. Адже саме під час навчання у ВНЗ особистість вирішує питання про пріоритетність своїх життєвих цінностей, намічає найближчі і перспективні цілі, «випробовує» себе в різних ситуаціях, тобто відбувається поєднання можливостей людини і вимог професії. Практика свідчить, що формування і вдосконалення необхідних якостей відбувається не відразу, а має свою послідовність і логіку. Важливу роль у цьому процесі відіграє систематична робота викладацького складу щодо ступеня сформованості у студентів необхідних якостей.

Майбутні практичні психологи, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» орієнтовані переважно на вирішення стереотипних задач діяльності в галузях освіти, охорони здоров'я, соціального забезпечення, фізичної культури і можуть працювати на підприємствах і в установах різних форм власності, в органах державного управління та консультативних фірмах.

На нашу думку, введення у навчальний процес спецкурсів (за вільним вибором студентів) та обов'язкова участь у психотерапевтичних групових проектах протягом навчання, дозволить суттєво покращити рівень підготовки практичних психологів, зокрема дасть можливість здійснити спеціалізовану підготовку до роботи з ПТСР.

Спецкурс може бути спрямований на засвоєння знань про критерії, основні принципи та методики діагностики посттравматичного стресового розладу, про основні принципи, методи та етапи надання психологічної допомоги при ПТСР; на формування вмінь з психологічної підготовки до дій в екстремальних ситуаціях. В результаті вивчення спецкурсу студенти повинні знати: критерії діагностики ПТСР; принципи та методики діагностики ПТСР; основні принципи надання психологічної допомоги при ПТСР; методи і техніки психологічної корекції ПТСР; види психологічної підготовки до екстремальних ситуацій; прийоми саморегуляції психічного стану. В результаті вивчення спецкурсу студенти повинні уміти: виявляти поведінкові та особистісні ознаки посттравматичних стресових розладів; використовувати адекватні методи психологічної діагностики ПТСР; складати програму психологічної допомоги при ПТСР; застосовувати методи та техніки психологічної корекції.

Участь у психотерапевтичних групових проектах протягом навчання дозволить студентству оволодіти системою відповідних психологічних знань, сприятиме зростанню самопізнання учасників та здатності до позитивного самоствавлення до себе і життя, стимулюватиме розвиток здатності аналізувати власну поведінку з метою допомоги собі й іншим у досягненні більш ефективних міжособистісних взаємин [1, с. 20].

Сьогодні не існує однозначної точки зору на результати лікування посттравматичного стресового розладу. Одні фахівці вважають, що ПТСР – виліковний розлад, інші – що його симптоми повністю не можливо перебороти. Посттравматичний стресовий розлад зазвичай викликає порушення в соціальній, професійній та інших важливих сферах життєдіяльності. Очевидно одне: лікування ПТСР – процес тривалий і кропіткий, може тривати кілька років.

Згідно з результатами досліджень військових медиків і психологів, особливості життя в бойових умовах призводять до того, що після повернення до мирного життя у ветерана розвивається так звана криза ідентичності, тобто втрата цілісності сприйняття себе і

своїєї соціальної ролі. Це проявляється в порушенні здатності адекватно брати участь у складних соціальних взаємодіях, в яких відбувається самореалізація людської особистості. Багато з таких людей втратили інтерес до громадського життя, знизилася їх активність при вирішенні власних життєво важливих проблем. Нерідко спостерігаються втрата здатності до співпереживання і зниження потреби в душевній близькості з іншими людьми. Надзвичайно гостру психологічну драму відчують інваліди, а також ті, хто втратив близьких. Життєвий досвід цих людей унікальний; він різко відрізняється від досвіду людей які не були в ситуації війни, що й породжує нерозуміння з боку оточуючих. Як правило, до колишніх бійців ставляться з нерозумінням і побоюванням, що тільки посилює хворобливу реакцію ветеранів на незвичну обстановку, яку вони оцінюють з притаманним їм фронтовим максималізмом. Свідченням того, що колишні учасники воєнних дій зазнають труднощів процесу адаптації до умов мирного життя, є їх конфліктна поведінка в соціальному середовищі: нездатність прийняти нові «правила гри», небажання йти на компроміси, спроби вирішити спори мирного часу звичними силовими методами. Ветерани підходять до мирного життя з фронтовими мірками і переносять військовий спосіб поведінки на мирний ґрунт, хоча і розуміють, що це неадекватно [4, с. 63].

Найбільш розповсюдженими напрямками психотерапії ПТСР є біхевіоральна, когнітивна (або їх сполучення) і психодинамічна психотерапії. Фахівцями-практиками активно використовуються: методи раціональної психотерапії – коли клієнту роз'яснюють причини і механізми ПТСР; методи психічної саморегуляції для зняття симптомів напруги і тривоги – аутотренінг, прогресивна м'язова релаксація, активна візуалізація позитивних образів; методи особистісно-орієнтованої терапії – дозволяють змінити ставлення потерпілого до психотравмуючої ситуації і прийняти відповідальність якщо не за неї, то за своє ставлення до неї; методи позитивної терапії та гештальт-підхід засновані на уявленні, що існують не тільки проблеми і хвороби, а й способи і можливості їх подолання, притаманні кожній людині [8, с. 29].

Сьогодні існує суттєвий психологічний інструментарій для роботи з посттравматичними стресовими розладами. У 1987 р. Френсін Шапіро запропонувала техніку десенсибілізації і переробки травмуючих переживань за допомогою руху очей (ДПДГ). В даний час метод викликає досить велику кількість суперечок. Сама Шапіро

застерігає від того, щоб приписувати цьому методу занадто високу ефективність. Проте існують дані про те, що ДПДГ з успіхом застосовується для лікування посттравматичного стресового розладу в учасників бойових дій, жертв насильства, катастроф і стихійних лих, а також при фобіях, панічних і диссоціативних розладах. З перших років свого використання ДПДГ показав високу ефективність у ветеранів військових конфліктів, які в ході терапії змогли звільнитися від обтяжливих нав'язливих думок і спогадів, кошмарних сновидінь та інших проявів ПТСР [5, с. 629].

Гештальт-терапія традиційно розглядається як один з ефективних методів терапії тривожних, фобічних і депресивних розладів. Вона також з успіхом застосовується при терапії багатьох психосоматичних розладів і в роботі з широким спектром інтрапсихічних і міжособистісних конфліктів. Це дає можливість використовувати гештальт-терапію при роботі з учасниками військових дій та інших екстремальних ситуацій з ПТСР. Метою терапевтичної роботи є зняття блокування і стимулювання процесу розвитку, реалізація можливостей і прагнень особистості за рахунок створення внутрішнього джерела опори і оптимізації процесів саморегуляції. Ключовим аспектом терапевтичного процесу є усвідомлення контакту з самим собою і оточенням. Багато уваги приділяється усвідомленню різноманітних установок і способів поведінки та мислення, які закріпилися в минулому, і розкриттю їх значення та функції в даний час. Традиційно гештальт-терапія використовується в групових методах роботи, проте, за даними зарубіжних авторів, при роботі з особами, які страждають ПТСР, більш ефективна індивідуальна терапія.

В основі деяких сучасних підходів до вивчення посттравматичних розладів лежить «оціночна теорія стресу», яка акцентує увагу на ролі каузальної атрибуції і атрибутивних стилів. Залежно від того, яким чином пояснюються причини стресу, його подолання являє собою або фокусування на проблемі (спробу змінити ситуацію), або концентрацію на емоційній стороні пережитої події (спробу змінити почуття, які з'явилися результатом стресу). Найважливішими детермінантами каузальної атрибуції є особистий атрибутивний стиль і локус контролю. Дослідження підтверджують, що локус контролю може стримувати травмуючий ефект події. Що стосується каузальної атрибуції, то вона помітно впливає на обрані стратегії подолання стресу. Дані, отримані багатьма

дослідниками, свідчать про те, що більш інтенсивні прояви ПТСР співвідносяться як з особистісними (екстернальний локус контролю, емоційно сфокусований стиль подолання стресу), так і з соціальними (недостатність соціальної підтримки) факторами.

Традиційно вважається, що поведінкова психотерапія найбільш ефективна при корекції ПТСР. Згідно з принципом, на якому ґрунтується цей вид терапії, для зміни поведінки необов'язково розуміти психологічні причини. Мета її, головним чином, – формувати і зміцнювати здатність до адекватних дій, до придбання навичок, що дозволяють поліпшити самоконтроль. Методи поведінкової психотерапії включають позитивне і негативне підкріплення, покарання, систематичну десенсибілізацію, градуйовані уявлення і самоконтроль. Поведінкова психотерапія прагне замінити неприйнятні дії прийнятними і використовує деякі методи, які ведуть зменшення або припинення небажаної поведінки [2, с. 91].

Кататимно-імагінативна психотерапія (символ-драма) – широко поширений за кордоном (у Німеччині, Австрії, Швейцарії та інших країнах), але до цих пір мало використовуваний у нас метод психотерапії для роботи з ПТСР. Основу методу складає вільне фантазування у формі образів-«картин» на задану психотерапевтом тему. Психотерапевт при цьому контролює, супроводжує, спрямовує клієнта. Перевагою даної системи є її добре продумана теоретична основа і детальна розробка всього комплексу психотерапевтичних дій. Метод кататимного переживання образів (КПО) виявився ефективним при короткостроковому лікуванні неврозів і психосоматичних захворювань, а також при психотерапії порушень, пов'язаних з невротичним розвитком особистості. За даними численних досліджень, серед нервово-психічних розладів, що відзначаються в учасників військових дій, домінуюче положення займають прикордонні розлади (в 52,8% це невротичні стани). Причому у ветеранів, що мають ознаки ПТСР, невротичні синдроми відзначаються в кілька разів частіше, ніж у ветеранів без ПТСР. Також у людей, що приймали участь у військових діях, вираженість психосоматичного компонента у скаргах збільшується в 1,5 рази в порівнянні з людьми, які ніколи не брали участь у військових діях. При наявності ПТСР у ветеранів психосоматичний компонент зростає ще в 1,5 рази. Все це свідчить про показання до застосування методу КПО при психотерапії та психокорекції нервово-психічних і психосоматичних розладів в учасників військових дій [5, с. 695].

Сімейна психотерапія (СП) – модифікація відносин у системі сім'ї за допомогою психотерапевтичних та психокорекційних методів з метою усунення негативної психологічної симптоматики та підвищення функціональності сімейної системи. Сімейна психотерапія реалізовує не інтраперсональний, а інтерперсональний підхід до вирішення проблем, і завдання психотерапевта полягає в тому, щоб змінити за допомогою відповідних впливів сімейну систему в цілому. Значна поширеність в сім'ях ветеранів війни розлучень, подружніх конфліктів, сімейної дисгармонії, зловживання алкоголем, нерозуміння обумовлюють необхідність проведення психокорекційної та психотерапевтичної роботи. Метою психотерапії, як зазначає І. Малкіна-Пих, є гармонізація сімейних відносин, поліпшення взаєморозуміння в сім'ї, ліквідація у подружжя негативних емоційних установок один до одного [5, с. 701].

Нейролінгвістичне програмування (НЛП) – психотерапевтична концепція, згідно з якою за рахунок зміни у свідомості психічного образу життєвої ситуації змінюється психічний стан людини, що сприяє ефективній реалізації себе в житті і задоволенню актуальних потреб. Одним із базисних положень НЛП є твердження, що кожна людина несе в собі приховані, невикористані психічні ресурси. Головними завданнями НЛП-терапевта є забезпечення доступу клієнта до цих прихованих ресурсів, вилучення їх з підсвідомості, доведення до рівня свідомості, а потім навчання клієнта тому, як ними користуватися [3, с. 69].

За формою проведення психотерапевтичні впливи на ПТСР підрозділяють на індивідуальні, групові або їх поєднання. Основними принципами проведення психотерапії ПТСР є: обов'язковість психотерапевтичного втручання; максимально ранній початок після психотравми з метою запобігання розвитку і хронізації ПТСР; комплексне тривале лікування в поєднанні з фармакотерапією при необхідності [3, с. 71].

В цілому, психотерапія працює на підкріплення захисних факторів, оскільки вона веде саме до переосмислення подій, що відбулися і посиленню механізмів адаптації. Метою психотерапевтичного лікування клієнтів з ПТСР є допомога у звільненні від переслідуючих спогадів про минуле і від інтерпретації подальших емоційних переживань як нагадувань про травму, а також у тому, щоб клієнт міг активно і відповідально включитися в сьогодення. Для цього йому необхідно знову знайти контроль над

емоційними реакціями і знайти травматичній події належне місце в загальній часовій перспективі свого життя та особистій історії. Ключовим моментом психотерапії клієнта з ПТСР є інтеграція того далекого, неприйнятного, жахливого і незбагненного, що з ним трапилося, в його уявлення про себе (образ «Я»).

У зв'язку з цим існує чотири стратегії терапії, що дозволяють досягти цієї мети: підтримка адаптивних навичок «Я» (одним з найбільш важливих аспектів тут є створення позитивного ставлення до терапії); формування позитивного ставлення до симптомів (сенси даної стратегії полягає в тому, щоб навчити клієнта сприймати свої розлади як нормальні для тієї ситуації, яку він пережив, і тим самим запобігти його подальшій травматизації самим фактом існування цих розладів); зниження уникнення (бо прагнення клієнта уникати всього, що пов'язано з психічною травмою, заважає йому переробити її досвід); нарешті, зміна атрибуції сенсу (мета цієї стратегії – змінити зміст, який клієнт надає перенесеній психічній травмі, і таким чином створити у клієнта відчуття «контролю над травмою»).

Психотерапія посттравматичного розладу, незалежно від конкретно обраного методу лікування, характеризується низкою особливостей. Насамперед, слід враховувати, клієнти з ПТСР після 2-3 зустрічей часто не приходять в терапію. Для клієнтів, що переривають терапію, характерні інтенсивні прояви флешбеків. Така особливість пояснюється важкою травматизацією, що потрясла фундамент довіри клієнта. Він відчуває себе не в змозі знову довіритися кому-небудь, боячись повторної травми може явно скептично ставитись до лікування. Клієнти з ПТСР нездатні повірити в своє лікування, а найменше нерозуміння з боку психотерапевта зміцнює їх почуття відчуження. Виходячи з цього, психологу слід прагнути до створення довірчого і надійного контакту; обережно інформувати клієнта про характер його розладу і можливостях терапевтичного втручання.

Основними передумовами успішної роботи з посттравматичними стресовими розладами можна сформулювати наступним чином: здатність клієнта розповідати про травму прямо пропорційна здатності терапевта емпатично вислуховувати цю розповідь; незначні ознаки відкидання або знецінення сприймаються клієнтом як нездатність терапевта надати йому допомогу і можуть призвести до припинення боротьби клієнта за своє одужання; терапевт заохочує клієнта розповідати про жахливі події, не

демонструючи йому власної шокової реакції; терапевт не применшує значення спонтанно виниклих тим і не переводить розмову на «нейтральні» теми, які безпосередньо не пов'язані з травматичним страхом; травматичні перенесення відображають не тільки досвід жаху, але також і досвід безпорадності. Ветерани війни не зможуть довіряти терапевту доти, поки не переконаються, що він здатний вислухати подробиці військових історій [5, с. 264].

Ефективна психотерапія повинна звертатися до двох фундаментальних аспектів посттравматичного розладу: зниження тривоги і відновленню почуття особистісної цілісності та контролю над подіями. При цьому необхідно пам'ятати, що терапевтичні відносини з клієнтами, страждаючими ПТСР, надзвичайно складні, оскільки міжособистісні компоненти травматичного досвіду: недовіра, зрада, залежність, любов, ненависть – мають тенденцію проявлятися при побудові взаємодії з психотерапевтом. Робота з травмами породжує інтенсивні емоційні реакції і у психотерапевта, отже, пред'являє високі вимоги до його професіоналізму.

Отже, в умовах сьогодення, при підготовці майбутніх психологів, виникає необхідність спрямування діяльності викладацького складу ВНЗ на формування у студентів навичок роботи з посттравматичними стресовими розладами. При цьому головна увага повинна акцентуватися на сучасному діагностичному та психотерапевтичному інструментарію, на формуванні у студентів індивідуально-психологічних особливостей, які відображають їх готовність встановлювати перший контакт з постраждалими, які дадуть їм можливість успішного керування посттравматичними реакціями. Майбутні психологи повинні мати знання про критерії, основні принципи та методики діагностики посттравматичного стресового розладу, про основні принципи, методи та етапи надання психологічної допомоги при посттравматичних стресових розладах. Студент, виступаючи в ролі суб'єкта та об'єкта розвитку власних професійних якостей, повинен пізнавати себе, виявляти свої сильні та слабкі характерологічні особливості, тренувати власні фахові навички, розкривати внутрішні резерви та розвивати й удосконалювати їх, вміти безсторонньо та адекватно оцінити реальний рівень своїх професійних можливостей.

Перспективним ми вважаємо ґрунтовні дослідження механізмів професійного становлення і професійного розвитку майбутнього психолога, що допоможе оптимізувати процеси

професіоналізації і особистісного зростання в ході освоєння фаху з урахуванням потреб сьогодення, зокрема спеціалістів здатних успішно працювати з посттравматичними стресовими розладами. Крім того, актуально вважаємо роботу над впровадженням у навчально-виховний процес спецкурсів (за вільним вибором студентів) та обов'язкова участь студентів у психотерапевтичних групових проектах протягом навчання, а також програм психологічного супроводу професійного становлення майбутніх фахівців, що забезпечить збалансованість процесу професіоналізації, ефективність процесу особистісно-професійного вдосконалення молодого покоління та успішність в обраній професійній сфері.

Список використаних джерел та літератури:

1. Біла О. Г. Соціально-психологічні детермінанти особистісного становлення психолога-практика / О. Г. Біла // Проблеми загальної та педагогічної психології : Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України [За ред. С. Д. Максименка]. – Київ : ГНОЗІС, 2003. – Т.V. – Ч.6. – С. 18-22.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 352 с.
3. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – Київ : «Ніка-Центр», 2006. – 580 с.
4. Левин, П. А. Пробуждение тигра – исцеление травмы. Природная способность трансформировать экстремальные переживания : [пер. с англ.] / Питер А. Левин, Энн Фредерик; [науч. ред. Е.С. Мазур]. – М: АСТ, 2007. – 316 с.
5. Малкіна-Пих І. Г. Психологічна допомога в кризових ситуаціях / І. Г. Малкіна-Пих. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
6. Панок В. Г. Психологічна служба : [навч.-метод. посіб. для студ. і викл.] / В. Г. Панок. – [2-ге вид.]. – Кам'янець-Подільський : Друк. Рута, 2013. – 328 с.
7. Програма освітньої діяльності курсів підвищення фахової кваліфікації практичних психологів / [Уклад.: Л.А. Петушкова, О.А. Бабиленко, Н.А. Максимова]. – Біла Церква, 2013. – 55 с.
8. Пятницкая Е. В. Психология травматического стресса : учеб. пособ. / Е. В. Пятницкая. – Балашов : Николаев, 2007. – 140 с.

С. І. Никитюк,
викладач англійської мови
(м. Кам'янець-Подільський)

ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СИСТЕМІ ЗАОЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Актуальність проблеми. Професійна підготовка – один із визначальних чинників розвитку інтелектуальних ресурсів, забезпечення високого рівня якості виробничих сил, мобільності кадрів спеціалістів. Саме вона стає фактором соціального захисту людини у нових економічних умовах. Завданням професійної підготовки стає не лише формування знань, умінь та навичок, але й розвиток здатності адаптуватися до змін техніки, технології, організації праці [4]. Сучасне суспільство вимагає неперервного оновлення знань людей, підвищення їхньої кваліфікації без відриву від професійної діяльності на тривалий період. Наразі реалізувати момент неперервності покликана зробити заочна освіта (далі – ЗО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поряд із світовою тенденцією доступу до вищої заочної освіти спостерігається зростання кількості спеціалістів із питань ЗО. Розвиваються також дослідження в галузі української ЗО. Автори цих розвідок: О. Василенко, В. Зубко, Т. Кобзарєва, К. Корсак, О. Малінко, Т. Росич, П. Сердюков, С. Степаненко. Серед учених, які вивчали питання підготовки вчителів іноземних мов (ІМ) у вищій освіті України, назвемо А. Василюк, Н. Ничкало, В. Редька, А. Сбруєву, С. Синенко.

Як відзначає К. Корсак, український дослідник проблем ВО, зокрема дистанційної та заочної, одна з провідних тенденцій змін у освітній галузі є зміна політичних і соціальних пріоритетів, що змусило уряди країн найближчим часом переглянути головну мету освіти і перейти до формування фахівців, які орієнтувалися б у швидкоплинному інформаційно-технологічному суспільстві та рівень яких відповідав би надзвичайно складним завданням, що чекають від них правильного розв'язання [2].

Мета статті – розглянути складові досвіду професійної підготовки вчителів іноземних мов у системі заочної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Заочна освіта наразі у змозі задовольнити потреби в отриманні освіти більшої частини тих, хто

бажає, у порівнянні з традиційними формами освіти. Ось декілька її переваг: навчаючись заочно, студент може вибрати ту кількість часу для проходження курсу, яка його влаштовує; заочна форма освіти відкриває дорогу до фахового і культурного зростання тим людям, які з різних причин не могли отримати освіти на денних відділеннях; заочна форма за розумної і правильної організації справи виявляється досить ефективним засобом здешевлення освіти; високий рівень сформованості навичок самостійної роботи у спеціалістів перетворює їх на мобільних та конкурентоспроможних громадян суспільства [1].

Необхідно зазначити, що ЗО була викликана до життя в першу чергу потребою публіки у вивченні іноземних мов. Перший етап розвитку ЗО був відзначений її впливом на професійну діяльність тих, хто навчався, їх професійним розвитком і службовим зростанням, в основі чого лежала матеріальна зацікавленість. Крім того, ЗО спирається на відносну самостійність студента і його високу відповідальність [2].

Питання підготовки вчителів ІМ у будь-якій країні тісно поєднані з політикою держави в галузі педагогічної освіти. Хоча, поряд із загальними тенденціями розвитку й організації цієї галузі, у підготовці вчителів ІМ простежуються своєрідні особливості, пов'язані зі специфікою навчальної дисципліни, її місцем у навчальній програмі, ставленням у суспільстві до володіння іноземними мовами тощо [3].

У статті поняття «професійна підготовка» трактується як система професійного навчання, що має на меті прискорене набуття знань, умінь, навичок і компетентностей, необхідних для виконання фахових завдань; підготовка компетентних фахівців, які змогли б адаптуватися до складних соціально-економічних умов, у тому числі через заочну освіту.

Навчання предмета «іноземна мова» відрізняється від будь-якої іншої дисципліни навчального плану особливим чином. Ідеальною метою знання мовою є оволодіння нею на такому рівні, на якому нею спілкуються її носії, чого майже неможливо або дуже важко досягти.

Аналіз освітньої ситуації професійної підготовки українських вчителів у системі ЗО дозволяє виділити особливості підготовки вчителів ІМ у системі ЗО України:

1. Перелік предметів, що вивчаються, затверджено МОН України та є обов'язковими для студента конкретної спеціальності.

2. До основних форм контролю належать семестрова атестація (поточне оцінювання успішності навчання через тести та контрольні роботи), заліки та іспити наприкінці семестру, причому фінальні форми контролю є головними та визначають оцінку за вивчення курсу в семестрі.

ВНЗ працюють з рейтинговою системою оцінювання успіхів студентів, де використовується поділ навчального матеріалу на модулі з присудженням як оцінок, так і кредитів за їх виконання.

3. Студенти ЗФН за спеціальністю «Іноземні мови» навчаються за планом, що поділяється на нормативну та вибіркову частини (план подано у додатках), педагогічну практику.

4. У навчальному процесі домінують лекції, семінари, лабораторні, практичні заняття, проектні технології.

5. У середньому студенти-заочники мають 10-12 дисциплін, здебільшого займаючись упродовж вихідних днів. Тривалість аудиторного заняття – 90 хвилин.

6. На всіх рівнях системи ЗО України навчальний рік поділяється на два семестри з чотирьох, на останніх курсах – п'ять із сесіями, дві з них – настановчі.

7. Студентів поділено на академічні групи кількістю 15-20 осіб, склад яких суттєво змінюється упродовж усього курсу навчання.

У зв'язку з розширенням функцій ІМ у системі ЗО пріоритетною стає методика навчання ІМ з урахуванням спеціальності мовця, що охоплює соціально-психологічний, педагогічно-методичний та лінгвістичний аспекти. З метою застосування ІМ у тій чи іншій професії, добирається не тільки необхідний граматичний мінімум, а й визначаються типові ситуації спілкування фахівців кожної галузі. Методикою передбачено моделювання процесу реальної комунікації з урахуванням профілю студентів (технічний чи гуманітарний).

Функціональна спрямованість цього процесу пов'язана з добром автентичного навчального матеріалу та його тематичною організацією: викладач вказує на відмінні ознаки мовної одиниці, демонструє способи її використання у мовленні та вводить у систему вправ, яка спрямована на формування відповідної мовленнєвої навички [5].

Висновки. Отже, у статті розглянуто досвід професійної підготовки вчителів ІМ у системі ЗО України, що пов'язаний із

можливістю навчатися впродовж життя, індивідуально керувати власною професійною концепцією, розвитком перспектив ЗО та інноваційними технологіями.

Перспективи дослідження. Стаття стане у нагоді у заповненні існуючого вакууму у дослідженнях щодо розвитку та особливостей професійної підготовки вчителів іноземних мов у системі заочної освіти України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василенко О. Вища заочна освіта в Україні: етапи розвитку / О. Василенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – Вип. 3-4. – С. 165-173.
2. Корсак К. В. Заочна і дистанційна освіта: історичні аспекти / К. В. Корсак // Дайджест – школа – парк. – 2001. – № 3/4. – С. 91-96.
3. Крючков Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні / Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – № 1-2. – С. 10-14.
4. Пальчук М. Еволюційний розвиток професійної підготовки виробничого персоналу в країнах ЄС / М. Пальчук // Вища освіта. – 2011. – № 2. – С. 85-92.
5. Степаненко С. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в європейський освітній вимір / С. Степаненко // Вища освіта. – 2007. – № 2. – С. 31-37.
6. Підготовка вчителів іноземних мов в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4033.html>. – Назва з титул. екрану.

В. В. Олійник,

кандидат педагогічних наук, доцент

(м. Хмельницький)

ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ У СТУДЕНТІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Нині проблема внутрішньоособистісних конфліктів у студентів є актуальною. Внутрішньоособистісний конфлікт сприяє розвитку особистості. Проте у зіткненні протилежних сил неможливо визначити наслідки такого зіткнення.

Конфлікти охоплюють всю сферу життєдіяльності людей, всю сукупність соціальних відношень, соціальної взаємодії. Конфлікт є одним із видів соціальної взаємодії, суб'єктами і учасниками якого виступають окремі індивідууми, великі та малі соціальні групи та організації. В основі конфлікту лежать лише ті протиріччя, причиною яких є несумісність інтересів, потреб і цінностей.

Зазначимо, що соціальна значущість конфлікту різноманітна та залежить від цінностей, які лежать в основі міжособистісних відношень. У сучасній діяльності причинами конфліктів виокремлюють два види детермінант: 1) предметно-ділові розходження; 2) розходження особистісно-прагматичних інтересів.

Причиною виникнення конфліктів є також не переборені смислові бар'єри у спілкуванні, які заважають налагодити взаємовідносини спілкуючих. Особливу роль смислових бар'єрів отримують в педагогічному спілкуванні [5; 6].

Внутрішньоособистісні конфлікти виникають і тоді, коли у людини підсвідомо існує деяка невпевненість у своїх силах, здібностях, в якій вона не хоче зізнатися навіть самій собі.

Існує багато класифікацій конфліктів, також є різні підходи до класифікації видів внутрішньоособистісних конфліктів. Так, М. Робер і Ф. Тильман виділяють три типи внутрішньоособистісних конфліктів:

1) *конфлікт потреб* – наші потреби можуть протистояти один одному і спонукати нас до різних дій;

2) *конфлікт між потребою і соціальною нормою*. Дуже сильна потреба може зіткнутися в середині нас з соціальним табу. Незалежно від того, чи поступимося ми цій потребі чи ні, ситуація стає конфліктною;

3) *конфлікт соціальних норм* – людина відчуває тиск двох протилежних соціальних норм [1].

Згідно з поглядами А. Маслоу, мотиваційну структуру особистості утворює ряд ієрархічних потреб: фізіологічні потреби; потреби в безпеці; потреби в коханні; потреби в повазі; потреби в самоактуалізації.

Підкреслимо, що найвищою потребою є потреба в самоактуалізації, тобто в реалізації можливостей, здібностей і талантів людини. Вона виражається в тому, що людина прагне бути тим, ким вона може стати, але це її не завжди вдається.

Самоактуалізація присутня у більшості людей, але лише у деякого вона є повністю реалізованою.

Студентський вік є важливим періодом становлення «Я-концепції» як ядра особистості. «Я-концепція» майбутнього фахівця – складна, динамічна система уявлень студента про себе як особистості й суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Студент вузу постає як одна із найважливіших постатей майбутнього суспільства, його прогресивного розвитку та демократичних перетворень. Розвиток особистості студента в процесі адаптації до умов навчання у вищих навчальних закладах викликає зміну інтересів, поглядів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів, ідеалів, домінуючих мотивів, нерідко супроводжується внутрішньоособистісними конфліктами [2].

Для особисті студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності та ініціативності, вміння володіти собою.

Студенти часто не впевнені у своєму майбутньому, нерідко переживають негативні емоційні стани та внутрішньоособистісні конфлікти. К. Юнг писав, що відсутність єдності з собою є ознака людини культури, а, на думку К. Хорні, внутрішньоособистісні конфлікти складають невід'ємну частину людського життя [4].

Виділяють такі види внутрішньоособистісних конфліктів у студентів:

- конфлікт неузгодження, що полягає в неузгодженні, зіткненні теоретичних знань студента і буденного знання, сформованого на базі життєвого досвіду студентів;
- конфлікт Я-ідентифікації, що пов'язаний з неузгодженням уявлень про себе з об'єктивною інформацією студентів про особистісні якості, здібності, можливості тощо;
- конфлікт «десемантизації», що зумовлюється незв'язаністю автономності, замкненістю сукупності значень з професійним контекстом;
- імітаційно-поведінковий (рольовий) конфлікт, що полягає у зіткненні двох видів рольової поведінки – навчально-рольової і професійно-рольової [3, с. 35].

Внутрішньоособистісні конфлікти у студентів виникають внаслідок неузгодженості між значимістю таких життєвих цінностей, як власне здоров'я, сімейне життя й матеріальна забезпеченість і

доступністю цих цінностей. Крім того, індикаторами внутрішньоособистісних конфліктів студентів виступають суперечності між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», високий рівень тривожності прояву агресивності та фрустрації.

Отже, внутрішньоособистісний конфлікт у студентів являє собою суперечливий стан, який характеризується загальною втомою, пригніченістю, психологічним дискомфортом і безсиллям.

Таким чином, внутрішньоособистісний конфлікт є одним із самих складних психологічних конфліктів, який відбувається у внутрішньому світі людини. А студентська пора є важливим етапом подальшого становлення особистості молодшої людини. Різноманітні переживання особистістю своєї неоднозначності, нездатності вирішити ту чи іншу життєву проблему, складності і суперечності свого внутрішнього світу, усвідомлення мінливості власних бажань, прагнень і домагань, часто неможливості їх реалізації, коливання, сумніви, боротьба мотивів – усе це є полем внутрішньоособистісних конфліктів у студентів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Види внутрішньоособистісних конфліктів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/4107/86>. – Назва з титул. екрану.

2. Герасімова Н. Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Є. Герасімова. – Київ, 2004. – 20 с.

3. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління : [навч. посіб.] / Т.В. Дуткевич. – Київ : Центр навч. літ., 2005. – 456 с.

4. Железко А.М. Конфлікти у студентів у період навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / А.М. Железко. – Режим доступу: <http://www.psych.kiev.ua>. – Назва з титул. екрану.

5. Конфлікти у студентів у період навчання у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrref.com.ua/?id=MTQzNjE%3D>. – Назва з титул. екрану.

6. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. І. Пірен. – Київ : «Вид. дім «Персонал», 2014. – 360 с.

Г. І. Оліх,
старший викладач
(м. Хмельницький)

СВІТОВІ ФІНАНСОВІ КРИЗИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОЛОГІЧНИХ ЗМІН СУСПІЛЬСТВА

На всіх етапах розвитку людства траплялись економічні кризи, тобто періоди різкого порушення існуючої рівноваги в економічній системі внаслідок диспропорцій, що зростають. Зазначене явище негативно впливає на всі сфери розвитку держави і супроводжується суттєвими наслідками.

Так, неодноразово вченими, а саме О.О. Колесником, О.В. Шкурупієм, досліджувалась природа циклічності економічних криз та їх економічні особливості, але недостатньо уваги приділено тому факту, що найбільше кризи справляють вплив на суспільство. Адже саме економічна криза викликає диспропорцію соціальних інститутів. Аналізу соціологічних змін, які спричинені економічними кризами, і присвячена ця стаття.

Досліджуючи економічну природу світових криз, вчені дійшли висновку, що вони характеризуються наступними ознаками:

- надвиробництво товарів порівняно з платоспроможністю населення;
- різке падіння цін в зв'язку з переважанням пропозиції товарів над попитом;
- скорочення обсягів виробництва;
- масові банкрутства промислових, банківських, торгових фірм;
- зростання рівня безробіття і падіння зарплати;
- потрясіння кредитної системи.

Перелік не є універсальним, адже не завжди криза торкається всіх економічних інститутів. Історія має відомості про існування значної частини криз. Варто приділити увагу тому, які саме кризи сформували сучасне наукове уявлення про їх сутність та наслідки.

Криза 1825 р. вважається першою в історії міжнародною фінансовою кризою. Боротьба за незалежність країн Латинської Америки спровокувала масовий приплив капіталу з Великобританії для фінансування розробки золотих і срібних копалин та державний борг нових незалежних республік. Ці події в поєднанні з різким

зростанням високотехнологічних компаній індустріальної революції і післявоєнним збільшенням грошової маси стали підставою спекулятивного ажіотажу на Лондонській фондовій біржі. Зростаючий дефіцит торгового балансу і вичерпання золотих резервів Банку Англії змусили збільшити облікову ставку, що спричинило крах фондового ринку [1, с. 67].

Криза 1836–1838 рр. Банк Англії підняв облікову ставку як відповідь на скорочення міжнародних золотих резервів, викликане неврожаєм кукурудзи і відпливом капіталу в США. Подальший крах фондового ринку в грудні 1836 році поширився на Францію. Зменшення кредитування бавовняного бізнесу в США вилилося в широкомасштабну банківську паніку, що привела до збою національної платіжно-розрахункової системи, який продовжувався майже протягом року.

Криза 1857–1858 рр. Її причиною стали масові банкрутства залізничних компаній США і обвал фондового ринку, внаслідок спекуляцій з акціями залізничних компаній і ділянками, що роздавались державою в період буму. Колапс фондового ринку спричинив кризу американської банківської системи. У тому ж році криза перекинулася на Англію, а потім на всю Європу [2, с. 79].

Криза 1873–1878 рр. почалася з Австрії і Німеччини. Передумовою для кризи став кредитний бум в Латинській Америці, що брав свій початок з Англії, а також спекулятивний підйом на ринку нерухомості в Германії і Австрії, що закінчився крахом фондового ринку у Відні, Цюриху і Амстердамі. Банківська паніка в США почалася після сильного падіння акцій на Нью-Йоркській фондовій біржі і банкрутства головного фінансиста та президента Об'єднаної Тихоокеанської залізниці Джея Кука. З Німеччини до Америки криза перекинулася через відмови німецьких банків пролонгувати кредити [2, с. 80].

Криза 1893 р. в США і Австралії. Паніку 1893 р. в США пов'язують з прийняттям Срібного Пакту Шермана, який встановлював вільне ціноутворення на ринку срібла. Інвестори виводили капітал з країни, очікуючи відмову від золотого стандарту в США. Скорочення грошової пропозиції і колапс фондового ринку викликала банківська криза. Австралійській кризі передував бум на ринку нерухомості, що фінансувався за рахунок внутрішніх кредитів.

Криза 1907 р. була спровокована Банком Англії, який в 1906 році підняв облікову ставку з 3,5% до 6% для поповнення своїх

золотих резервів, що викликало відтік капіталів із США. Крах Нью-Йоркського фондового ринку, криза ліквідності трастових компаній, яка поширилася на комерційні банки та різке скорочення об'єму грошової маси привело до підривання національної платіжно-розрахункової системи і затяжної економічної рецесії. Із США і Англії криза поширилася на Францію, Італію і ряд інших держав [2, с. 89].

Криза 1914 р. виникла внаслідок тотального розпродажу цінних паперів іноземних емітентів урядами США, Великобританії, Франції і Німеччини для фінансування військових дій. Криза почалася практичноодночасно в декількох країнах після того, як воюючі сторони стали ліквідовувати іноземні активи.

Криза 1920–1922 рр. пов'язана з банківськими і валютними кризами в таких країнах, як Данія, Італія, Фінляндія, Голландія, Норвегія, США і Великобританія, в умовах післявоєнної дефляції та рецесії, що характеризувалися спадом виробництва [2, с. 76].

Криза 1929–1933 рр. – час Великої депресії. 24 жовтня 1929 р. був «Чорний четвер» на Нью-Йоркській фондовій біржі. Вартість цінних паперів впала на 60–70%, різко знизилася діловаактивність, був скасований золотий стандарт для основних світових валют. Промислове виробництво під час цієї кризи скоротилося в США на 46%, у Великобританії на 24%, в Германії на 41%, у Франції на 32%. Курси акцій промислових компаній впали в США на 87%, у Великобританії на 48%, в Германії на 64%, у Франції на 60% [3].

Криза 1957 р. – перша післявоєнна світова фінансово-економічна криза, що тривала досередини 1958 р. Охопила США, Великобританію, Канаду, Бельгію, Нідерланди і деякі інші капіталістичні країни. Виробництво промислової продукції у зазначених країнах знизлося на 4%. Кількість безробітних досягла майже 10 млн чоловік.

Криза 1973 р., розпочалася в США та охопила всю Європу, по ряду характеристик наблизилася до кризи 1929–1933 років. У 1973 році сталася також перша енергетична криза, яка почалася з подачі країн-членів ОПЕК, що понизили об'єми видобутку нафти, спровокувавши підняття світової ціни на 67% – з 3 дол. до 5 дол. за барель. У 1974 році вартість нафти досягла 12 дол.

Криза 1987 р. – спричинена відтоком капіталу інвесторів з ринків після сильного зниження капіталізації декількох крупних компаній в США. Американський фондовий індекс Dow Jones

Industrial впав на 22,6%. Услід заамериканським ринком обвалу зазнали ринки Австралії, Канади, Гонконгу.

Криза 1994–1995 рр. Відома, як «Мексиканська криза». З країни було виведено 10 млрд дол., що спричинило кризу банківської системи. Так як економічна катастрофа напряду зачіпала інтереси США, Мексиці виділили 18 млрд дол., з яких: 9 млрд – уряд США, 3 млрд – банки США, 6 млрд – інші країни і організації. На кінець року сума підтримки збільшилась до 52 млрд дол, у тому числі кредит від МВФ у розмірі семи її квот у Фонді, що втричі перевищило допустимий обсяг [4, с. 7].

Криза 1997–1998 рр. Нові індустріальні країни Південно-Східної Азії потрапили в епіцентр безпрецедентної фінансової кризи. Причиною стало поєднання двох факторів: проведена урядами цих країн лібералізація руху капіталу та посилення тенденцій глобалізації. Після потрясіння на валютному ринку сталися величезні розпродажі на фондових ринках азіатських країн. Азіатська криза зменшила світовий ВВП на 2 трлн дол. США.

Криза 1998 р. «Російська криза», особливістю якої є те, що вона стала першою світовою фінансово-банківською кризою для більшості країн СНД (у тому числі для України), та однією з найважчих економічних криз в історії Росії. Значний державний борг, м'які бюджетні обмеження, низькі світові ціни на сировину і піраміда державних короткострокових облігацій, по яких уряд РФ не зміг розплатитися в термін. Курс рубля по відношенню до долара впав з 6 руб. за долар до 21 руб. за долар. Кожний п'ятий російський комерційний банк збанкрутів [4, с. 38].

Криза 2007–2009 рр., яка потрясла світову економіку, починаючи 2007 року є безпрецедентною за своїми розмірами та винятковим ступенем поширення, але в той самий час, має багатоспільного з аналогічними фінансовими стресами минулого. Кризі передував тривалий швидкий ріст кредитування та цін на активи, низькі премії за ризик і розвиток «бульбашок» в секторі нерухомості. За даними МВФ, світовий ВВП з 1990 р. по 2002 р. збільшився приблизно на 42%, а з 2002 р. по 2007 р. – ще майже на 34%. При цьому світові обсяги фінансових активів інвестиційних інститутів в 2007 р. перевищили світовий ВВП в десять разів [5, с. 38]. Відправною точкою у розвитку подій стала іпотечна криза в США, прояви якої спостерігалися ще з 2006 р. Криза subprime-кредитування спровокована діями Федеральної резервної системи США (ФРС), яка

надмірно знизила процентну ставку а потім утримувала її на неадекватно низькому рівні, що зумовило зростання попиту та цін на нерухомість. На тлі іпотечного бума банки знижували вимоги до кандидатів, як наслідок вже в 2006 р. сегмент subprime сягнув обсягу 600 млрд дол. (20% національного іпотечного ринку) [5, с. 3].

Саме ці події відбилися в пам'яті населення та на їх основі можнасформувати, як власне вони вплинули на психологічний їх аспект сприйняття.

Вивчаючи історію виникнення та розвитку економічних криз, а також їх наслідки для суспільства, можна прийти до висновку, що кожна соціально-економічна криза у світовому суспільстві несе потенційну загрозу економіці країни як прогресивним, так і тих, що тільки стають на шлях реформування. Вона не виникає спонтанно і не зникає раптово. Можна стверджувати наступне:

«Кризи виникають у нестабільних та економічно незахищених суспільствах. Для запобігання негативним наслідкам необхідним кроком є розробка та перегляд існуючих програм розвитку країн в період стабільності економіки» [6]. І після подолання кризи стає відверто зрозуміло, які в суспільстві недоліки і над чим потрібно працювати для запобігання повторного падіння економіки.

Насправді, саме населення є регулятором економіки держави. І якщо певні зрушення відбуваються всередині суспільства, вони відзначаються на економічних процесах держави і навпаки.

Вказані вище ознаки криз є основними чинниками, які формують вплив криз на психологію людини. Кожна економічна диспропорція – це деформація людськогосприйняття державних інститутів.

Так, саме наоснові наслідків викликаних кризами, в суспільстві і виникає недовіра до влади та державних інституцій. Формується враження, що кошти або незаконним шляхом виведенні з обігу і не функціонують належним чином, або люди, яких обрано на відповідні посади, не відповідають очікуванням.

Наступним серед соціальних наслідків криз варто виділити факт виникнення ворожнечі в суспільстві. Гроші – це регулятор всіх відносин, і коли потреба в них починає збільшуватись, людина перестає думати про інші важливі фактори формування життєвого рівня, такі як підтримка та допомога. Кожен стає «сам засебе», внаслідок неможливості вільно проявляти свої здібності та таким чином заробляти кошти. Так, криза часто супроводжується

безробіттям, яке не є звичайний і не характеризується звільненням з робочих місць осіб, які не відповідають займаним посадам чи вчинили дисциплінарний проступок. Ні, в такий момент основну роль грає фінансова спроможність роботодавців чи власників підприємств. Проте людському сприйняттю не піддається той факт, що освіта, стаж чи старанність не впливає на ситуацію.

В той час як одних працівників звільняють, інші страждають від заниженої зарплатні, що в свою чергу робить населення не платоспроможним. В певний час особи починають розуміти, що не можуть собі дозволити навіть того, що держава передбачає достатнім для достатнього життєвого рівня.

В той час як для одних – неплатоспроможність означає неможливість купувати те, що вони хочуть, для інших – це відсутність можливості лікуватись чи навчатись. Насправді, кожна криза обмежує можливості саме населення, що цілому викликає негативні наслідки в державі.

Говорячи про недоступність навчання, ми говоримо цілому про падіння рівня освіченості молоді держави. Це, в свою чергу, зупиняє розвиток науки, техніки та економіки – їх творить освіта.

Економічні процеси є залежними саме від населення, адже основним суб'єктом виробництва є людина (ми ще лише на порозі повного автоматизованого виробництва), і політика держави і кризових ситуаціях має бути спрямована на відновлення балансу соціальних інститутів, а не лише економічних.

Отже, важливим економічним аспектом держави є стабільність та взаємоузгодженість суспільства, що є одним із чинників, який може викликати економічну кризу в державі. Визнання суспільства регулятором відносин, держава, створюючи відповідну політику, може запобігти економічним дисбалансам.

Список використаних джерел та літератури:

1. Neal L. The Financial Crisis of 1825 and the Restructuring of the British Financial System [Електронний ресурс] // Review. – 1998. – may/june. – P. 53-76. (Federal Reserve Bank of St. Louis) – Режим доступу: <http://research.stlouisfed.org/publications/review/98/05/9805ln.pdf>.

2. Mishkin F.S. Asymmetric Information and Financial Crisis: A Historical Perspective [Електронний ресурс] // National Bureau of Economic Research, 1991. – P. 108 – Режим доступу: <http://www.nber.org/chapters/c11483.pdf>.

3. Samuelson R.J. The Financial Crisis and the Great Depression // The Washington Post. – 2009. – April 20. – P. 13.

4. Алексахенко С. В. Битва за рубль / С.В.Алексахенко // М.: Alma Mater, 1999. – 239 с.

5. Economic Crisis in Europe: Causes, Consequences and Responses [Електронний ресурс] // Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities European Commission, 7/2009. – 90 р. – Режим доступу: http://www.ec.europa.eu/economy_finance/publications.

6. Орловська О.В. Світові економічні кризи: причини виникнення, наслідки та шляхи подолання / Науковий вісн. нац. лісотехнічного ун-ту України : зб. наук.-техн. пр. – Львів: РВВ НЛТУ України. – 2015. – Вип. 25. – С. 197-202.

Л. М. Пугач,
студентка

Науковий керівник: С. І. Тафінцева,
*кандидат педагогічних наук
(м. Хмельницький)*

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Законодавчі акти в Україні, які стосуються захисту прав дитини, орієнтовані на її розвиток незалежно від статі. Права хлопчиків і дівчаток розглядаються інтегральною частиною прав людини та громадянина. Шкільна освіта в Україні є гомогенізуючим гендерним фактором, оскільки навчальні дисципліни однакові для хлопчиків та дівчаток. Начально-виховний процес у освітньому закладі – провідний чинник гендерної соціалізації. Зміст навчального матеріалу, вимоги педагогічного колективу створюють нормативно-психологічне поле для набуття вторинної статеврольової ідентичності ми – хлопчики/дівчатка, виступають засобами формування орієнтацій дітей на егалітарні чи традиційні гендерні стосунки. Проте, сповідуючи формально ідеологію гендерної рівності, освітні заклади залишаються підвладними багатьом статевим стереотипам, нав'язують дітям модель традиційних соціальних і сімейних гендерних ролей.

1. Сім'я виступає важливим фактором морального (в т. ч. статевого) виховання дітей. Проте належну просвітницьку діяльність у питаннях статевої ідентифікації здійснюють інші, позасімейні інститути, і передусім – школа.

2. Потужним засобом, за допомогою якого суспільство відтворює гендер і соціальні стосунки, є система освіти. В освітніх закладах учні отримують різноманітні уроки гендерних відносин.

3 вступом до школи змінюється весь уклад життя дитини. З'являється багато нових атрибутів, що підвищують її в своїх очах і очах оточуючих, особливо малюків. Дружба і приятелювання молодших школярів сконцентровані більшою мірою на груповій активності, ніж на індивідуальній.

3. Наведемо порівняльну таблицю яку запропонували Т. Говорун та О. Кікінежді, в якій відображена загальна картина диференціації психології хлопчиків і дівчаток в період молодшого шкільного віку [2].

ВІН	ВОНА
• Люблять рухливі ігри зі швидкою зміною сюжетів, елементами змагань, ризику. • Виявляють пізнавальні інтереси до механізмів, будови технічного обладнання, функціонування різноманітних пристроїв, машин. • Орієнтуються на конкретні результати взаємодії (змагання, боротьбу, досягнення мети). • У спілкуванні критикують, переконують, аргументують правоту чи доводять перевагу, спираючись на факти, розмовляють про події, боротьбу, поєдинки, відкриття нового. • Характер мовлення дублює емоції, що супроводжують діяльність, оперують порівняннями, аргументами, кількісними параметрами успіхів та невдач. • Орієнтовані на швидкість виконання завдань, на кількісні показники досягнень, на подолання перешкод. • Мають схильність до лідерства, виявляють прагнення та вміння пропонувати нові ідеї, організовувати, керувати, відстоювати. • Нечутливі до морально-етичних оцінних суджень про себе та інших.	• Виявляють інтерес до видів активності, що передбачають опікування, облаштування, прикрашання, обслуговування, надання допомоги. • Акуратні в діях, мають розвинуту здатність до розуміння емоційних станів у вербальній та невербальній комунікаціях. • Орієнтовані на характер взаємин, зміст спілкування, схильність емоційних переживань, схожість оцінних ставлень до подій та людей. • Спілкуючись, люблять ділитися враженнями, почуттями, радять, надають емоційну підтримку та діяльну допомогу. • Здатні до образного мислення, інтуїції, передбачення, розуміння та оцінки емоційних станів людини, осмислення дій та вчинків. • Вразливі до тону, морально-етичних нюансів взаємин, емпатійні в діях та вчинках. • Відповідальні, старанні, ретельні

• Дружба базується на спільних заняттях. • Уразі фрустрації потреб, схильні виявляти войовничість, агресивність, жорстокість, егоїзм. • Наполегливі у досяганні мети, виявляють брак емпатійності, співпереживання. • Схильні приймати рішення самостійно, рідко звертаються за порадою. • Здатні на нерозважливі вчинки та дії. • Схильні до переоцінки своєї особистості та потенційних можливостей, недостатньо самокритичні, надмірно самовпевнені. • Схильні до інтровертованості, замкнутості, відособленості. • Захоплюються наукою, технікою, історичною літературою, фантастикою. • Люблять відвідувати змагання, захоплюються спортом, мають спортивних кумирів.	при виконанні доручень, орієнтовані на схвалення. • Світ захоплень та інтересів орієнтований на моральні засади взаємин та характер їх розвитку. • Очікувальна позиція в процесі групової взаємодії, віддають перевагу малим, з постійним складом групам. • Гнучкі в адаптації до соціальних норм та вимог середовища, орієнтуються на компроміс, порозуміння, домовленості. • Критичні щодо власного "Я", схильні до саморефлексії, самоїдства, заниженої самооцінки. • Орієнтовані на передачу оцінного ставлення, емоційну підтримку у радості й горі. • Дружба базується на спільності емоційних ставлень, довірі, вірності, щирості. • Мають кумирів серед кіноакторів, музикантів, співаків.
--	---

Ці твердження щодо особливостей характеру поведінки хлопчиків та дівчаток перегукуються з багатьма висновками дослідників щодо диференціації психології молодших школярів.

Представники різних наукових шкіл поділяють думку про те, що гендерні уявлення дітей залежать від змісту «курсу гендерного навчання», яке пропонує суспільство, де вони живуть. Відомо, що функціонування гендерного конструкту може здійснюватись як та егалітарних (партнерських), так і на домінаційних (традиційних) статево рольових візрях. Вчені підкреслюють, що гендерних розвиток варто розглядати крізь призму широкого екологічного світогляду, усвідомлюючи, що гендерна культура, притаманна суспільству в даний час, відповідає вимогам часу [4].

Гендерні стереотипи залишаються достатньо поширеними серед педагогічних колективів, переважно жіночих за складом, і поглиблюють диференціацію соціально-педагогічних вимог та очікувань стосовно статей.

Проведений аналіз низки підручників і посібників для учнів початкової школи свідчить, що у більшості з них автори й укладачі

використовують «класичні» елементи знань (оповідання, вірші, статті, завдання тощо), у яких втілене стереотипне сприймання статей. У змісті оповідань, математичних задач, в ілюстраціях і заголовках переважають зображення чоловічої статі в традиційних ролях та стереотипізованих видах діяльності. Вони виступають головними персонажами, які творять подію. Дівчата (жінки), як правило, мають справу з обставинами і пригодами, що склалися поза їх власним волевиявленням. У змісті сценаріїв і методичних рекомендацій, будь-то ігри для пальчикового театру чи інсценування живих картинок, головні дійові особи, як правило, чоловічої статі. Як і в підручниках, вони змагаються, вирішують проблемні життєві ситуації, ремонтують, майструють, ведуть за собою тощо, тим часом як жіночі персонажі залишаються пасивними у громадських справах, в очікуванні на допомогу з боку «сильної» статі. Чи не доброю вказівною у справі гендерного виховання нам слугують слова В. Сухомлинського: щоб не було «спеціально чоловічих і спеціально жіночих видів діяльності». «Не повинно бути ніяких таких трудових трудовідносин, щоб дівчатка обслуговували хлопчиків і таким чином звалили до ролі домогосподарки. Те що треба робити в домашньому господарстві, однаково вміло й старанно повинні робити чоловіки і жінки. Коли і є якийсь розподіл в самообслуговування, то він має бути тимчасовим: сьогодні хлопці виконують одну роботу завтра – іншу» [9]. Неодноразово він повторював, що не можна допустити того, щоб «жінки наші ставали освіченими інтелектуально багатими рабнями – одне з дуже важливих завдань школи». І далі: «Як вогню бійтеся, щою дівчатка відчули: ми – слабші, наша доля – підкорятися» [9].

Як відомо, А. Макаренко схвалював дії тих батьків, які залучають синів до домашніх справ, щоб полегшити працю жінки в сім'ї, прагнення допомогти матері в домашньому господарстві, розвивають у хлопчика благородство, повагу до жінки: «... той, хто здатний ставитись до жінки спрощено і з безсоромним цинізмом, не заслуговує довір'я як громадянин: його ставлення до загальної справи буде також цинічним, йому не можна довіряти до кінця» [7].

Психологи зазначають, що хлопчики та дівчатка, чоловіки і жінки мають багато подібного, як люди, в характерах, поведінці, бажаннях та стосунках і зовсім мало відмінного. Отже, вважати іншу стать протилежною за людськими властивостями було б помилкою, як і всіх хлопців та дівчат подібними між собою. Дітей потрібно

вчити, що не існує видів занять чи професій, що б підходили лише чоловікам або жінкам. А тому не має бути поділу на «хлопчаче» та «дівчаче» в іграх, трудових уміннях і навичках, пізнавальних інтересах тощо. Треба вчитися всього, що цікавить, без огляду на статеву належність. Наприклад, другокласники вчаться пришивати гудзик на уроках трудового навчання. Недоцільно розділяти за «хлопчачі» і «дівчачі» так звані моторні ігри. І хлопчики, і дівчатка мають навчитися попадати м'ячем у ціль, грати в кеглі, накидати кільця на кілок, лазити, стрибати, їздити на велосипеді тощо.

Часто батьки одягають дитину відповідно до її статі чи згідно зі своїми уявленнями, не завжди враховуючи бажання дитини. При цьому одяг впливає на поведінку дитини. Одяг традиційних для хлопчиків не обмежує рухів, дає можливість дитині бути активною, вона не боїться його забруднити, отже, такий одяг визначає активність дитини. Одяг дівчаток, навпаки, обмежує рухи, змушує бути охайною, що призводить до пасивності дівчаток. Ось як висміює цей стереотип Г. Остер:

«Якщо, миючи у ванні свого сина-замазуру,
Мама раптом зауважить, що не син це, а донька,
Хай у розпач не впадає, бо великої різниці
Між замурзаними дітьми, чесно кажучи, нема» [8].

Ні хлопчики, ні дівчатка не мають права на грубість, жорстокість, зверхність, неповагу до гідності людини, яка є найвищою цінністю, бо це аж ніяк не пов'язано із статевою приналежністю особистості. Влучними є слова Я. Корчака: «Так хто ж кращий, хлопчики чи дівчатка? У кожної людини є достоїнства і недоліки, хто цього не знає? Недоліки і достоїнства є й у дівчаток, й у хлопчиків. Потрібно розуміти один одного, поважати, прощати і любити» [6].

Класична педагогічна спадщина базується на егалітарності, особистісно орієнтованому підході до дитини, спільному та однаковому навчанні і вихованні хлопчиків і дівчаток, орієнтації їх на рівні партнерські ролі в сім'ї та суспільстві, андрогінність психологічних властивостей і рівноцінність чоловіків та жінок у всіх сферах людського буття.

Утвердження особистісно орієнтованої педагогіки набуває особливої актуальності для сучасних гендерних досліджень та інноваційних педагогічних технологій. Узагальнюючи ідеї виховання хлопчиків і дівчаток, акумульовані гуманістичною педагогікою,

можна дійти висновку, що вони базуються на засадах гендерного паритету, оскільки наголошують на тому, що:

Немає статевих відповідних видів людської діяльності. Освоєння будь-якого виду занять залежить від індивідуальних інтересів, здібностей, мотивації діяльності.

Хлопчики та дівчатка, жінки та чоловіки мають рівні можливості в оволодінні трудовими вміннями та навичками, професійними кар'єрами.

У вихованні дітей слід виходити з тези про рівні здібності, можливості статей та їхніх життєвих сценаріїв на майбутнє. Майже всі професії дорослих, а також їхні кар'єри можуть здобуватися як дівчатками, так і хлопцями.

Недопустимо протиставляти дітей за статевою однакою в різних сферах діяльності, іграх, навчанні, планах на майбутнє тощо, хлопчики та дівчатка мають багато подібного та небагато відмінного. Важливо розвивати вміння дітей протистояти стереотипам та статево типізованим очікуванням: їх прийняття може обмежити особистісне життя. Важливо підтримувати дружнє співіснування статей в гендерно нейтральному вихованні. Хлопчики та дівчатка можуть бути друзями і поважати один одного. Дівчатка та хлопчики мають отримати рівне виховання та базі однакових статевих ролей, включення в однакові види діяльності [5].

Великий вплив на засвоєння статевих стереотипів має сім'я. Фахівці, які спеціально досліджували розбіжності у поведінці та соціальних ролях жінок і чоловіків, дійшли висновку що гендерні розбіжності чоловіків та жінок є результатом різного виховання хлопчиків та дівчаток саме в сім'ї. Діти схильні відтворювати сценарій життя батьківської сім'ї. Сім'я і суспільство завдяки соціалізації перетворюють індивіда як біологічну істоту на істоту суспільну. Батьки по-різному спрямовують і регулюють поведінку хлопчиків і дівчаток. Вони не заохочують дослідницьку поведінку дівчаток: прагнення більше дізнатись про іграшку, розібрати її, застосувати не за призначенням. Натомість схвалюють нетрадиційні способи гри хлопчиків, їхню цікавість до механізмів функціонування іграшок.

Хлопчиків заохочують до змагань, перемог, конкуренції. Їхня агресія (вербальна, фізична) часто сприймається як норма, а така поведінка дівчинки засуджується. У розмовах з дітьми про майбутнє дорослі, як правило, диференціюють їхнє призначення у сім'ї та

суспільстві. Хлопчиків здебільшого орієнтують на кар'єру, соціальні ролі у професійній, громадсько-політичній сфері: «Вчись, синку, станеш президентом (генералом, політиком, бізнесменом тощо)». Рольові орієнтації доньок обмежуються створенням і збереженням сім'ї, майбутніми побутовими обов'язками (господарськими та вихованими): «Запам'ятовуй, доню, як мама борщ готує, знадобиться, коли вийдеш заміж». Розмови про професійні ролі дівчат не виходять за межі сфер освіти, культури, обслуговування: «Будеш артисткою, художницею, моделлю тощо». Якщо хлопців орієнтують на проходження військової служби, на фізичну силу і психологічну витривалість, на досягнення успіху «у праці і в житті», то дівчаток – частіше на здобуття освіти, заміжжя, виховання дітей.

Вважається що в сім'ї і надалі в соціумі хлопчикам надається більше можливостей для самостійного вирішення проблем та пізнання дійсності. У той же час вихованню дівчат притаманних суворіший контроль, їхній досвід обмежуються.

У житті дівчинки мати відіграє винятково важливу роль. Суспільство звично досі делегує матері обов'язки виховання дитини, а вони приймає у більшості сімей цю соціальну естафету і передає дівчинці всі перейняті нею стереотипи про нерівноправність статей та добровільне виконання вдома всієї найважчої роботи, а на роботі – не найпрестижніших обов'язків. От і виникають у дочки потім труднощі спілкування з протилежною статтю та створенням власної сім'ї, небажання жити, як мати.

При тому, що серед чоловіків існує стереотип, що батьки не повинні втручатись у виховання дітей, їхня роль є дуже важливою і значною. Відсторонення батька від виховання дітей і перекладання цієї ролі на матір призводить до того, що дівчатка мають лише приблизне уявлення про чоловіків, до того ж нерідко спотворене за «допомогою» матері, яка свій подекуди гіркий досвід поширює на всіх чоловіків. Надалі, ставши чиеюсь дружиною, така дівчинка не розумітиме своїх чоловіка і сина, не зможе належною мірою виконувати роль дружини і матері.

Оскільки первинною, домінантною роллю, з якою ідентифікують дівчаток, є матір, яка формує у дівчинки образ материнства та відповідну гендерну поведінку, то дитячий ідеал матері певною мірою визначає гендерну поведінку і хлопця, з якою від підсвідомо порівнює свою подругу, наречену, дружину, майбутню

матів своїх дітей. Тому роль сім'ї у виховання дітей як представників певної статі неможливо переоцінити [1].

Суспільна свідомість, мораль, цінності, вимоги суспільства підрастаюче покоління засвоює в процесі соціалізації. Соціалізація відбувається завдяки багатьом процесам – вихованню, навчанню, впливу ЗМІ, засвоєнню етнічних традицій і стереотипів, виконанню соціальних замовлень і т.д. Всі способи здійснюють суттєвий вплив на соціалізацію, проте саме стереотипи виконують роль орієнтира у процесі гендерної соціалізації, у відповідності з ними молодші школярі формують свою гендерну ідентичність і шляхи її оформлення. Стереотипи вказують більшості школярів на напрявлення розвитку і формують життєві сценарії у відповідність із статтю. Недолік сучасного суспільства у тому, що соціальне значення статі відірвано від його біологічної основи, в результаті чого стереотип мужності чи жіночності набуває химерних, іноді потворних форм, викривляючи суть і замість класичного розуміння про жіночність та мужність. Класичне розуміння тотожне біології. У результаті гендерна ідентичність дає негативний відбиток від позитивної форми первинної біологічної мужності та жіночності [3].

Трансформація гендерних ролей у час сучасних демократичних змін сприяє розширенню діапазону соціальних ролей у учнів початкових класів, поглиблює і збагачує їхні уявлення про можливості самореалізації, незалежно від статевої належності. У молодшому шкільному віці виразно виявляються орієнтації дітей як на зразки маскулінності та фемінності, так і на їх поєднання в поведінці і вияві особистісних властивостей, що вказує на гнучкість уявлень, міркувань про можливі гендерні відмінності за інтересами і захопленнями. На цій підставі можна говорити про те, що ранні форми гендерної ідентифікації визначають пізніше. Процес їх генералізації (розширення) формує мотиваційний план ідеалу гендерного Я. Такий процес формування гендерних орієнтацій, на відміну від наслідування зовнішніх взірців, є продуктивнішим щодо внутрішнього змужніння, саморегуляції гендерної поведінки. Досить слушною є думка Л.С. Виготського про те, що в «структурі особистості підлітка немає нічого стійкого, закінченого, нерухомого», тому період молодшого шкільного віку як переддень підліткового є доброю можливістю формування особистості, вільної від гендерних стереотипів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Велеко А. Гендерні стереотипи та їх вплив на формування особистості школяра / Алла Веленко // Психолог. – 2008. – № 11.
2. Говорун Т. Стать та сексуальність: психологічний ракурс: навч. посіб. / Т.Говорун, О.Кікінеджі. – Тернопіль : Богдан, 1999. – 384 с.
3. Етнічні стереотипи чоловічої та жіночої поведінки / ред. А.К. Байбуріна, І.С. Кона. – СПб., 1991.
4. Кікінеджі, О. Чи підвладна психологія молодшого школяра гендерним стереотипам? / О. Кікінеджі // Почат. шк. – 2005. – № 11. – С. 57-62.
5. Кікінеджі, О. Чи підвладна психологія молодшого школяра гендерним стереотипом / О. Кікінеджі // Почат. шк. – 2005. – № 12. – С. 48-52.
6. Корчак Я. Пригоди короля Мацюся / Януш Корчак. – Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2013.
7. Макаренко А. С. Педагогические произведения : у 8-ми т. / Антон Семенович Макаренко. – М. : Педагогика, 1983.
8. Остер Г. Шкідливі поради. Книга для неслухняних дітей та їх батьків / Григорій Бенціонович Остер. – Київ : Школа, 2002.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1976.

Л. Г. Рева,

*кандидат філологічних наук
(м. Київ)*

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА, БІБЛІОГРАФІЯ, БІБЛІОТЕКА У ФОРМУВАННІ СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ

У статті на багатолітньому досвіді простежується, чи потрібен сьогодні фах бібліографа, і чи здатен він на адаптацію при глобальному інтернеті. Однак, професія бібліографа, як і інших інформаційних посередників, продовжує бути однією з найосновніших. Використовуючи новітні технології і прогресивні форми організації бібліотечної роботи в традиційному і

комп'ютерному режимі, бібліографи незамінні в своїй практичній діяльності.

Ключові слова: *бібліотека, бібліографія, бібліограф, художня література, літературознавство.*

Нинішній світ, за висновком вчених Римського клубу з нагоди його 50-річного ювілею, – у небезпеці (Україна молода. – 2018. – 21 берез.). Його, світ, переповнюють процеси, які важко спрогнозувати: глобалізація та інформаційна революція, гібридна війна, ескалація напруги військових дій, нарощення ядерного потенціалу, тероризм, майнове розмежування людей, зростання бідності, екологічна проблема, вичерпність ресурсів тощо. В. Горбулін порівняв цю ситуацію із поняттям «соціальної турбулентності» як основної загрози світові, що знаходиться на межі прірви. Основний порятунок, на думку всіх учасників Римського клубу, є цілковита зміна світогляду, повернення до мудрості тисячоліть через пошук оптимального співвідношення, примирення і балансу людини і природи, короткочасової і довготривалої перспективи, швидкості й стабільності, індивіда та колективу, чоловіка та жінки, рівності та справедливості, держави та релігії. На нашу думку, першорядне завдання долати світові негаразди має бібліотека з її скарбами нетлінними. На жаль, сьогодні до бібліотеки крокують лише студенти під час сесійних змагань, та пенсіонери-маргінали.

Між тим, «87% українців, згідно даним соціопитування, віддають перевагу друкованим книгам, тоді як прибічників нових технологій усього лише 12%. Із них – 10% полюбують електронні книги і ще 2% – аудіокниги», – пише газета «Metronews» (Читати – круто! // Metronews. – 2015. – 23 квіт.). В РФ книги не читають 46% мешканців, у Великій Британії – 34%, а у США – 19%. Основна причина нечитання – відсутність потреби, а не обмеженість доступу до текстів («Сегодня». – 2014. – 4 лип.). Люди перестали читати книги, мислити критично, аналізувати. При всьому розмаїтті інформації все частіше вчені говорять за дефіцит духовності в суспільстві. А в певній частині молоді, що тільки крокує в життя, спостерігається невдоволеність, розгубленість, спустошеність, певна зашореність і невпевненість у завтрашньому дні.

Кожній добі характерний свій девіз, яким керується у своєму житті людина. XXI століття із повним правом називають століттям

науки і культури. В умовах нашого сучасного та всесвітньо-історичного життя, поряд із нечуваним розвитком науки і професійних знань, виникає глибоке збіднення, зубожіння і падіння моральних, духовних, культурних цінностей. Це супроводжується деформацією самоусвідомлення окремих особистостей, у яких превалює споживчий паразитизм, моральний цинізм, нарцисцизм, тобто, цінності, яка є далекими від традиційних.

Із розвитком інформаційних технологій, інтернету людський мозок насичується різноманітною інформацією, яка надходить з усього світу. Стрімкість життя і лавина скоротечних фактів формують спрощені парадигми мислення та діяльності окремих осіб, що відображаються у категоріях: «мати», «володіти», «здобути»... В той же час, як мисляча особистість керується іншими парадигмами: «вчити», «знати», «створити», «втілити»...

Сучасна «еліта» – це найчастіше малоосвічені люди, суб'єкти, що сприймають сучасний світ та людину виключно крізь кількість приналежних їй матеріальних цінностей: грошей, машин, нерухомості... Тому й недивно, коли одному олігархові задали питання: навіщо йому мільярди? – Він відповів: – Для престижу.

Профільний британський журнал Bookseller проаналізував продажі електронних книжок за останні кілька років п'ятьма найбільшими видавництвами – Penguin Random House, Harper Collins, Hachette, Pan Macmillan I Simon and Schuster – і повідомив, що паперову книжку почали ховати зарано. Результати дослідження показали, що сукупні продажі електронних книжок у 2015 році знизилися на 2,4% – до 47,9 млн. Падіння зафіксоване вперше з початку ери діджіталізації, – пише The Guardian (Україна молода. – 2016. – 10 лют.).

Ще в середині 1950-х років німецький філософ Мартін Хайдеггер підкреслював, що людина знаходиться в небезпеці, оскільки інформаційна революція може захопити, засліпити і обманути її так, що одного разу мислення, здатне лише до розрахунків, стане єдиним справжнім і практичним заняттям. І тоді людина забуде за свою найглибшу сутність, саме про те, що вона і є істота, яка мислить.

«Цивілізація – ворог індивідуального. Її почерк – уніфікація. Наркотик, яким вона оп'яняється – попса. Її імперативи: втішайся і не думай. Споживай і насолоджуйся. Хапай і греби під себе», – сказав відомий український письменник В. Базилевський [1].

Реальний рівень сучасної культури, функціональна неграмотність свідчать про неспроможність суспільства протидіяти негативним тенденціям. Для подолання негативних явищ необхідна надійна конструктивна державна програма впливу на ліквідацію духовної кризи суспільства й особистості. Перш за все – це гуманітаризація – тобто, переорієнтація усіх сфер суспільного життя на людину, її освіту і виховання. Презавантаження.

В сучасних умовах необхідно нарощувати духовний потенціал людини, підвищувати її творчу активність. Виходячи з цього, всі ланки системи освіти та виховання, серед яких значне місце належить бібліотекам, ставлять перед собою завдання про виховання всебічно розвинених і освічених *homo sapiens*, здатних до творчого перетворення всіх сфер суспільного життя. Тобто, мова про постійну наполегливу роботу над своїм культурно-освітнім і моральним рівнем. Самостійне оволодіння знаннями, прилучення до всезагальної культури розглядається як обов'язкову вимогу життя. І головна роль в цьому процесі поряд з інтернет-ресурсами належить книзі. Проблема самостійного мислення і діяльності людини є найістотнішою якістю особистості та її діяльності.

Згідно з дослідженням читацьких інтересів, яке було представлено 26 червня 2014 р. на конференції «Державна політика книжкової сфери: новий шанс для України», українці більше читають художню літературу. Немає необхідності говорити про її значення та важливість.

Художня книга в її великих зразках – це історія людства, літопис народів і держав. Коротко та виразно сформулював значення художньої книги І. Я. Франко: «Книга – морська глибина».

Віддавна в Україні (XIV – XV ст.) популярною була візантійська антологія «Пчела» – грецький збірник цитат із християнської і античної літератури, складеної Максимом Исповідником (VII ст.). Український переклад з'явився на рубежі XII-XIII ст. Це – багатюще джерело античних афоризмів і анекдотів, що увійшли в український фольклор, і який не втратив своєї популярності в XIV упродовж до XX ст. Мотиви збірника використав у своїй творчості І. Франко. «Такі збірки мали чимале культурне і літературне значення. Вони хоч трохи розширяли круг тем наших старих книжників та їх світогляд поза межі церковного писання, підсували їм взірці, форми і гадки, а при тім давали змогу

повеличатись при нагоді цитатами з різних християнських і античних письменників, котрі вони знаходили в таких збірках» [2, Т.2, с. 37].

Твори видатних письменників світу – Т. Шевченка, О. Пушкіна, М. Некрасова, Лесі Українки, Л. Толстого, І. Франка, М. Коцюбинського, О. Кобилянської, М. Шолохова, О. Довженка, О. Гончара та ін. – безсмертна історія народу, який в усі часи воював за своє соціальне і національне визволення. Видатні письменники в своїх творах показали в усіх проявах не лише дійсність тих часів, але й риси майбутнього.

Велике значення в формуванні гуманістичного світогляду людини мають твори зарубіжних письменників – високі взірці світової класики і сучасності. Т.Г. Шевченко свого часу писав: «І чужому научайтесь, і свого не цурайтесь».

Роль літератури, ще донедавна залежної від того, наскільки широко вона розповсюджувалася, як її пропагують, як читають, відступила перед затребуваністю літератури іншого сприйняття. Україні сьогодні потрібна література високих взірців світової класики, де вона знаходила б відповідь на запитання: хто ж типізує українця? Так, улюблений письменник співака С. Вакарчука – класик нової японської літератури Юкіо Місіма (1925–1970). Мураками, вважає він, також хорошим письменником, але порівнювати його за рівнем письменницької майстерності та впливу з Юкіо Місіма він би не став.

А мер м. Львова, А. Садовий в інтерв'ю газеті «Метро+» (Метро+. – 14.09. 2015), на запитання, які у нього три улюблені книги, відповів: Лі Куан Ю «Сінгапурська історія», Рудольфа Джуліані «Лідер», «Східна мудрість», із фільмів виділив польську стрічку «Знахар» режисера К. Зануссі, а із надважливих життєвих принципів зупинився на рецепті успіху: багато працювати, вірити в Бога і людей. Щоб зупинити війну на Сході, необхідно, – вважає він, – змінювати країну ізсередини. Щоб рівень життя людей піднімався, щоб ми пишалися нашою країною, і тоді проблеми, які є, розсиплються самі собою. Оскільки, війна є для того, щоб пригноблювати, створювати дискомфорт і розруху всередині. А наша сила у нас самих. Світ належить до сильних – це і є універсальний рецепт до успіху.

Знаковим є і роман-антиутопія «1984» (1949) Д. Оруелла (1903–1950) – англійського письменника і публіциста, більше знаного як автора культового антиутопічного роману «1984», а також повісті «Скотний двір». Це він увів до політичного вжитку термін «холодна

війна», який розповсюдився по всьому світові. Назва роману, його термінологія і навіть ім'я автора пізніше стали загальними і вживаються для позначення суспільного укладу, який нагадує описаний у «1984» тоталітарний режим. Твір неодноразово ставав жертвою цензури в соціалістичному світі та об'єктом нападок із боку лівих угруповань на Заході.

Назвемо й роман «Ми» (1920) російського письменника Є. Замятіна (1884–1937) з елементами сатири, в якому дія відбувається приблизно в тридцять другому столітті. Цей роман змальовує суспільство жорсткого тоталітарного контролю над особистістю (імена та прізвища замінені літерами і номерами, держава контролює навіть інтимне життя), ідейно засноване на тейлоризмі, сциєнтизмі та відкиданні фантазії, яке контролюється «тим, хто обраний» на безальтернативній основі «Благодетелем».

Слід згадати й роман англійського письменника, лауреата Нобелівської премії (1983 р.) У. Голдинга (1911–1993) «Повелитель мух» – дебютний алегоричний роман-парабола вважається одним із найвидатніших творів світової літератури ХХ ст. В СРСР російською мовою вперше був опублікований в 1969 р. в журналі «Вокруг света».

А роман Кена Кізі (англ. *Ken Kesey*; 17 вересня 1935 – †10 листопада 2001) – американського письменника, який вважається одним із родоначальників руху хіппі «Політ над гніздом зозулі» (англ. *One Flew over the Cuckoo's Nest* – буквально: «пролетів над гніздом зозулі») має в основі досвід роботи у психіатричній лікарні, у котрій проводили «ЛСД-сесії» та робили дослідження із використанням сильнодіючих наркотиків.

Книга П. Вайля і А. Геніса «60-е. Мир советского человека» (Вайль П., Геніс А. 60-е. Мир советского человека. М.: Новое литературное обозрение, 1996. –368 с.) написана в середині 1980-х років в еміграції. 60-і роки в розумінні Вайля і Геніса – це час утопії. Ідея трансформується різноманітними шляхами в ключових подіях і явищах доби, та глибинна сутність її лишається незмінною. «Комунізм, що в основі своїй є літературною утопією, здійснювався не в справах, а в словах». Ці роки нічого не змінили в політичній системі Радянського Союзу – суть змін полягала в думках, ідеях людей, які пережили за цей період злети і падіння, тобто досліджується останній сплеск соціалістичної ідеї. Систематизуючи наші знання та уяву, книга показує, як впливали на масову свідомість Хрущов, Гагарін, Євтушенко, Еренбург, Окуджава, Твардовський,

Хемінгуей та інші видатні особистості. Це – живий портрет доби з 1961 по 1968 рік – з виявленням тих ключових поворотних моментів, які формували почуття та надії, бажання радянської людини тих років.

Тут доречно згадати книги *Фрідріха Дюрренматта* (1921–1990) – швейцарського романіста й драматурга, у якого вже в перших його п'єсах «Адже сказано...» та «Сліпий» (написано 1947 р.) зорієнтовано на філософському осмисленні протистояння абстрактних ідей і життєвої правди. Людина, – як стверджує він, – лише «жертва поточних світоглядів», а світові події – надто грандіозні, щоб вона могла брати участь у їх вирішенні. Такий філософський смисл алегорії подано і в оповіданні «Тунель» (1952), де його герой – молода людина, що подорожує залізницею, і якій не вдалося відгородитися від світу у повній мірі, навіть вдягнувши окуляри і заткнувши вуха ватою, ані втрутитися в життя, зупинивши некерований поїзд, що мчить у безодню.

Останній роман Василя Аксьонова «Таинственная страсть. Роман о шестидесятниках» (2009) – мемуари письменника, книга про героїв, які стали кумирами шестидесятих: це – Роберт Рождественський, Володимир Висоцький. Андрій Вознесенський, Андрій Тарковський, Євгеній Євтушенко... Аксьонов подав нам не лише оточення талановитих майстрів, а й те, як жили ці люди – чи приймали владу, чи, навпаки, опиралися їй, любили, зраджували, відбивали чужих жінок, у що вірили, чим дихали, при цьому продовжуючи писати. Саме цей процес, жадобу творчості, яку неможливо придушити ніяким режимом, називає Аксьонов таємничою пристрастю.

Додамо книги *Джона Фаулза* (31.03.1926 – 5. 11.2005) – англійського письменника, романіста й есеїста, одного із найвидатніших представників постмодернізму в літературі. Ще студентом в Оксфорді Фаулз потрапив під вплив французьких екзистенціалістів – Сартра та Камю. Їхні ідеї про недосконалість світу, про свободу особистості, які є й благом, і тяжким тягарем водночас, про необхідність самостійно приймати важливі рішення, нести відповідальність за них, шукаючи своє призначення, глибоко вплинули на Фаулза і проходять через його романи 1960-х. Герої «Мага» та «Жінки французького лейтенанта» в якийсь момент опиняються на роздоріжжі, вони мають вирішити, чи продовжувати звичайне життя чи довіритися почуттю, при цьому відмовившись від

свої соціальної ролі. Осягнення власної сутності сприяє орієнтації у світі і розкриттю можливостей особистості. Подолання відсталості, архаїчної, темної стихії, притаманної людині, відкриває можливості для прилучення до життя, краси, гуманності.

«Революцію мурав'їв», на написання трилогії яких Вербер витратив 12 років, (франц. *Bernard Werber*; *18.09. 1961, Тулуза) – сучасний французький письменник, філософ, Макса Фрая (літературний псевдонім двох авторів – Світлани Мартинчик та Ігоря Стьопина (під цим псевдонімом створено низку літературних проєктів, серед яких – цикл фантастичних бестселерів, великий цикл есеїв про літературу та мистецтво, популярний словник-довідник «Азбука сучасного мистецтва», Карлоса Кастанеду «Подорож до Ікстлана» (Карлос Сесар Сальвадор Аранья Кастанеда (ісп. *Carlos César Salvador Araña Castaneda*); *25.12.1925 (або 1931, або 1935), Кахамарка, Перу (або Майрипоран, Бразилія) – † 27.04.1998, Лос-Анжелес, США) – американський письменник, антрополог (доктор філософії з антропології), етнограф, езотерик, містик тощо (Читать – круто! // Metronews. – 2015. – 23 квіт.).

Список бестселерів, які безпосередньо впливали на українську особистість, можна продовжувати безкінечно. Оскільки українець ніколи не опирався лише на свою, вітчизняну, літературу, а опосередковано «вибирався» в люди, через їхніх героїв, – до своїх берегів.

Широко відомий великий подвижник соціогуманізму Папа Римський Іоанн Павло II (лат. *Ioannes Paulus PP. II*, пол.. *Jan Paweł II*, італ. *Paolo II*; мирське ім'я: Кароль Войтіла, пол. *Karol Józef Wojtyła*) (* 18.05. 1920, Вадовіце, Польща – † 2.04. 2005, ватикан), якого світ та й Україна, свого часу не зрозуміли. Але він соціогуманістичний імператив як ідею «сім'ї» у міжнародних стосунках (за якою до найслабших ставляться з найбільшою любов'ю, а голоси сильних світу цього не мають морального права залишити безголосими постколоніальні народи), переніс у третє тисячоліття, у національну і соціальну площину цілих народів та народностей, які прагнуть стати чи вже стали на шлях повернення до своїх духовних витоків. Це було 5 жовтня 1995 року в ООН під час виступу Папи Римського Іоанна Павла II з приводу святкування її п'ятдесятиріччя. Тоді ні світ, ні Україна над ініціативою Папи, на жаль, не замислилися. Адже культура, мова, традиції є надбанням нації, як загальноцивілізаційний феномен, і служать розвитку культур інших

народів і націй. Отже, як висновки, ми могли б констатувати, що, напевне, коли б існував Інститут еволюції особистості, то менше було б негараздів, спровокованих політикою та тими, хто її робить. Оскільки вони б також були б досліджуваними. Не піддослідними кроликами, а еволюціонованими особами. Вивчалися й аналізувалися б усі криві у динаміці зросту, злету й падіння видатних особистостей. Більше уваги додавалося саме урокам з виправлення помилкових рішень та дій. «Історія – мудра дама... а політика – дама жорстока, вона не вибачає слабкостей та помилок...», – як сказав Л. Кравчук. Великий поляк, волинянин Кароль Войтила, він же Папа Риський Іоанн II, об'їжджаючи Польщу, закликав мешканців не боятися нічого, берегти розумних та чесних як найбільшу цінність. Сенса проекту «цивілізації любові», висловлений безпосередньо католицьким християнством (папою Павлом VI, Іоанном Павлом II, уродженцем Волині), розвивається в християнській соціальній думці та етиці. Цей проект є протиставним «цивілізації смерті», яку породжує людська діяльність, позбавлена духовних основ.

Теперішня українська еліта може прислужитися своєму народові, плекаючи свою мову, історію, літературу, підносячи своїх героїв. Необхідно повертати імена – як-от, Олександри Косач, Уляни Кравченко, Наталі Романович-Ткаченко, Катрі Гриневичевої, поглиблюватися в світову літературу, перекладаючи зірок класичної та сучасної літератури – Генріха Ібсена, Ентоні Троллопа, Ені Прул, Едіт Уортон, Юхана Теоріна, Айріс Мьордок, додаючи співзвучних рис своєму менталітетові.

В. Фокін останній Голова Ради Міністрів України (1990–1991) і перший український прем'єр-міністр (1991–1992), який переказав Пушкінську казку «Руслан і Людмила», зізнався: «... її писав 19-річний юнак, який ще не звідав мазепинських любовних пристрастей, не знавши життя. Пушкін стане автором «Бориса Годунова», «Полтави», «Євгенія Онегіна» пізніше. Тому романтична поема про кохання по суті облишена мотивації подвигів Руслана, вчинків Фінна, кохання там надто схоластичне. Болдинська осінь була ще в майбутньому. Я відмовився від підрядка, мені хотілося, щоб геніальний Пушкін сам заговорив українською. Не дивлячись на велику схожість, російська та українська – мови різні. До речі, це, очевидно, розумів і наш духовний батько Тарас Григорович Шевченко. Чи не тому він писав прозу російською, та тільки не

поезію?» (Фокин В. «Шахтеров целенаправленно уничтожали» // Бульвар Гордона. – 2015. – № 47 (551).

Чому він взявся за переклад «Руслана і Людмили»? Пояснює: «бажання перекласти на літературну українську мову когось із російських класиків, витіснених із шкільної програми, визрівало у мене давно. Хотілося привернути увагу громадськості до проблем материнської мови... Після того, як Україна здобула політичну Незалежність, конституційне закріплення за українською мовою статусу державного – все радикально змінилося: на очах росте її престиж і соціальне значення, володіння мовою стає ознакою освіченості й культури» (Фокин В. «Шахтеров целенаправленно уничтожали» // Бульвар Гордона. – 2015. – № 47 (551).

Ю. Щербак у своїх зізнаннях (Щербак Ю.: У кожного письменника є відчуття, що він недооцінений в «Україні молодій», 2015. – 11 лют.), писав, що «щоденників я не веду. З дитинства мене привчили не робити ніяких особистих записів, бо все могло бути використано проти тебе». Його старший брат був заарештований на 7 років таборів за членство молодіжної організації ОУН, тому обшуки письменник відчув на собі. Мав листування з польськими друзями, з німецькими – і кадебісти все загребли, хоча в тих листах нічого не було. Ненавидить спогади, в яких зводять рахунки зі своїми ворогами. Не ліз у партію, не думаючи про літературне сходження. Пам'ятає, як втрапивши на письменницькі збори, які відбувалися у стилі сталінських проробок, побачив, як проробляли Драча і Вінграновського, як Микола виправдовувався перед пігмеями. Лікарська діяльність якоюсь мірою рятувала його: Драч, Дзюба, Жиленко, Дрозд, Гуцало... Називає непорядним В. Коротича, шістдесятника. Він трактує шістдесятництво як колосальний міжнародний процес, що співпав по часові з багатьма революційними перетвореннями: у 1960-ті була війна у В'єтнамі, бунтарські течії хіппі та бітників; у 1968 – студентська революція у Франції, молодіжні заворушення у Польщі, Празька весна. Було багато шістдесятників, які не ходили на мітинги, проте чекали змін.

Своє зростання він згадує читанням книг багатьох письменників. Було б банально говорити, що як письменник, він виростав на книжках Ремарка – тоді, після ХХ з'їзду його почали видавати у нас. Був іще Генріх Бьолл, а у Варшаві познайомився з творами Орвела. «І досі він для мене лишається одним із

найважливіших. І Джойс – це на рівні з Біблією. «Улісса» я прочитав повністю, хоча спроби робив кілька разів». З українських називає В. Підмогильного. Зізнався, що йому бракує філологічної освіти. Відзначає розкішну мову М. Слабошпицького «Що записано в книгу життя» про Коцюбинського, яка нагадала йому статті українських письменників 1910 – 1920 рр. Велетенську роль у мовному визначенні зіграв Григорій Кочур. Вперше від нього він почув про неокласиків і письменників «Розстріляного Відродження». Наш час, – говорить Ю. Щербак, – « дуже дивний, повністю сюрреалістичний. Лише уявіть, що за 600 метрів звідси на головній вулиці Києва кров лилася, дим валив і я постріли чув із Майдану, а в той же час люди сиділи в кав'ярнях і поводитися, наче нічого не відбувалося... Я придумав про це оповідання, може, це буде щось більше – якась повість невелика». Наостанок, письменник змушений підбити підсумок: «Я – нереалізована людина, як і все моє покалічене покоління... те, що я зробив, це *minimum minimorum*... Скрізь був невилітним: не міг щось писати про нашу владу, бо ж теж був її складовою. В радянський час була жорсткіша цензура, коли письменників не друкували і фізично вбивали. І це все втрачений час. Бо по-справжньому треба було б реалізувати свої літературні здібності змолоду... Моє щастя полягає в тому, що я не писав замовних речей, бо тоді б це знищило всі залишки моїх здібностей». І ще: «Кожен письменник самотній і забутий... Але в кожного письменника є відчуття, що він недооцінений». «Почуття письменницької самотності екзистенційне, але так само – і соціальне. Доки не буде сильної української держави, не буде і літератури». А поки що ми сидимо в гетто. Завданням, яке має бути виконане – сприяти перекладам на англійську, німецьку, працювати з Нобелівським комітетом. Єдиний закон, який працює і у природі, і у суспільстві – це закон змін. Люди не завжди його усвідомлюють».

В інтерв'ю газеті «Вести» (від 28.03. 2018) з нагоди її першого місця в рейтингу кращих письменників «Вестей», харків'янка Н. Гавриленко (псевдонім Сімона Вілар), повідомила, що у важкі часи, коли її перестали видавати, вона пішла у вахтери. Для написання свого чергового історичного роману для вивчення матеріалу вона виїжджає в місцевості, про які пише. Використовуючи слов'янську міфологію, якось увела в роман мавок, зорянок, і пов'язала з реальною історичною правдою («Відьма», 2006).

Шанована британська газета «Daily Telegraph» якось склала список книг, які кожен поважний джентльмен/леді мають прочитати,

аби вважатися людиною освіченою і здатною провадити світську бесіду з Королевою. Повний список із 110 книг ми друкувати не стали. Для уявлення за його рівень достатньо назвати Гомера «Іліада» та «Одіссея», Е. Троллоп «Барсетширські хроніки», Д. Остин «Гордість і упередження» тощо. На думку Королеви, саме інтелект має визначати породоу.

Великим зацікавленням читачів користуються твори, присвячені хвилюючим проблемам сучасності, зародженню нового. В романах, повістях, поемах про сучасність ще донедавна люди хотіли бачити живі повнокровні образи сучасників, прагнучи глибше розуміти сьогодинішнє. Однак останніє події відкинули такий підхід, вимагаючи буквально документальної літератури про героїв України сьогодення. Публіцистика порвала всі ліміти читання.

Особливий інтерес в українців простежується до художньо-біографічної мемуарної прози. Документальна історико-біографічна література дає читачам високі уроки моральності. Розповідаючи про життя видатних діячів культури, літератури, на прикладі тих, хто уособлював народні уявлення про соціальну справедливість, гуманізм, патріотизм, автори водночас виховують особистість нового часу.

Значна роль у розумінні і сприйнятті художніх творів належить літературно-критичним працям. Їх автори відстоюють найвищі ідеали своєї доби, впливають на розвиток і підвищення ролі художньої творчості, виступають за високу якість художньої літератури. В кращих літературно-критичних працях з науковою об'єктивністю досліджуються основні тенденції розвитку класичної і сучасної літератури, повертаються до наукового літературного обігу забуті письменницькі імена, ліквідовуються «білі плями», аналізується і переосмислюється літературний процес. Ці праці допомагають читачам глибше сприймати і орієнтуватися в житті, повнокровніше приймати художню спадщину майстрів слова.

Художня література і літературна критика – не лише джерело пізнання реального світу, життя суспільства і окремого героя, вони також є могутнім засобом виховання людини.

Художня книга як соціально-комунікативне явище в нових соціокультурних умовах набуває універсального і всезагального значення. Вона – необхідна складова частина людської самосвідомості, формування ідентичності, ідеальний носій знань і сили, які охороняють і оберігають людство. «Я єсть джерело

мудрості. Решетом черпає воду той, хто прагне вчитися без мене». Ці слова закарбовані на пам'ятнику книзі перед Житомирським державним університетом імені Івана Франка.

Інформаційна революція змінює образ сучасної людини, стиль її життя, якість знань. Американський вчений Г. Блум упевнений, що в наш час, коли ігнорується культура, як ніколи актуальним стає питання канону «як мистецтва пам'яті, аутентичного, справжнього фундаменту культурологічного мислення» [3, с. 43].

Художня література сьогодні, як ніколи раніше, гостро, емоційно впливаючи на розум і серце читачів, продовжує виконувати свої функції, будучи активним засобом формування їх світогляду, переконань, естетичних смаків. За літературою – мудрість століть і надбання людського розуму, величчя шедеврів.

Скарби художньої літератури величезні. Українська приказка говорить: «Читати треба не багато, читати треба вибране (відбірене)». За все своє життя людина може прочитати 2500 книг. Ці дані підтверджені наукою. Як обрати достойні, як їх знайти?

В наші дні питання виховання культури читання особливо актуальні, виявляються, перш за все, в розвитку у людини необхідності поповнювати свої знання, навчитися набувати самостійно нові.

Система знань, ідей, трансформованих в переконання і відповідні дії людини є точною характеристикою її світогляду і світосприйняття.

Природно, читач прагне обрати собі літературу для душі, однак далеко не кожен може це зробити свідомо і впевнено, з користю для себе, оскільки необхідний механізм достатнього підсумовування літературних знань. На жаль, школа цьому не вчить. Це потрібно зробити бібліотекам, які зобов'язані сприяти тому, щоб читачі постійно накопичували знання, доторкаючись до активного засвоєння літературних багатств. Бібліотека покликана бути організатором у рекомендації кращих, потрібних книг, вона повинна бути помічником читачеві у його виборі, консультантом у систематичному читанні. Іноді цей вибір – стихійний, іноді – цілеспрямований. Відсутність керівництва читанням знижує еквівалент впливу книги на людину.

Однак ні інтернет, ні масові заходи не дають можливості повністю розкрити багатства художньої літератури, яка знаходиться в бібліотеці і за її межами, до якої саме книги можна звернутися, щоб

отримати відповідь на безліч питань суспільного, естетичного і етичного характеру (4, с. 250). Дійовим, ефективним засобом впливу на зміст читання могли б виступати забуті сьогодні і невикористовувані рекомендаційні бібліографічні посібники, що виконували в минулому функції активної, цілеспрямованої рекомендації кращих книг.

Рекомендаційна літературна бібліографія в Україні має глибокі історичні коріння. Розвиваючись в двох напрямках: перший – з метою спрямувати інтереси читачів, які займаються самоосвітою, допомогти їм засвоїти все найкраще, що створено людським генієм у галузі художньої літератури і літературознавства, другий – на допомогу професіоналам, спеціалістам даної галузі. Особливого розвитку вона досягла в другій половині ХХ ст.

Від 1964 р. функції координаційного і методичного центру виконувала Державна республіканська бібліотека УРСР (нині – Національна бібліотека України ім. Ярослава Мудрого). Була розроблена система посібників різноманітних типів і видів, які б задовольняли інтереси найширших груп читачів. У підготовці цих посібників брали участь наукові та публічні бібліотеки. Інститути культури Києва, Харкова, Рівного готували висококваліфіковані кадри бібліографів. Було видано посібник для студентів вузів, які навчаються за спеціальністю «Бібліотекознавство і бібліографія» (Рева Н.М. Рекомендаційна бібліографія художньої літератури і літературознавства на Україні : навч. посіб. – Київ : Вища шк., 1992. – 195 с.), у якому подане теоретичне узагальнення методологічної основи суспільного призначення літературної бібліографії. Висвітлені основні етапи її розвитку в Україні, розглянута методика укладання рекомендаційних бібліографічних посібників. У Київському державному інституті культури було підготовлено декілька дипломних робіт про роль та значення рекомендаційної літературної бібліографії на радіо і телебаченні. Це – історія. Сьогодні з ужитку зник навіть термін «рекомендаційна бібліографія».

Електронна книга витісняє друковану продукцію. Для мільйонів людей інтернет – це не лише джерело інформації, але й засіб для навчання, дозвілля, спілкування, самовираження. Найактивніші користувачі мережі – молодь. Люди старшого покоління використовують інтернет в крайніх випадках.

Якось на виставці «Книжкові контракти», 13–19 грудня 2014 р. в Українському Домі, в Києві, де представлялася книжкова друкована продукція 80 українських видавництв, І. Драч (1936 р.), сказав: «Мій онук намагається пробратися до книги через комп'ютер, не хоче читати слова на папері. Я ж народився у той час, коли книга була для мене усім. Для мене перебування з книгою – як перебування з мамою, жінкою, коханою» (Україна молода. – 2014. – 12 – 13 груд.).

Стоїть питання, чи потрібні бібліотеки взагалі. З цим також напряму пов'язаний розвиток і еволюція бібліографії. Недавно в пресі з'явилося повідомлення про 12 професій, які відінуть до 2020 року, серед них і професія бібліотекаря («Метро». – 2015. – 21 січ.). Через оцифрування усіх бібліотек з можливістю доступу до інформації з будь-якої точки світу і в будь-який момент бібліотекарі в їх нинішньому вигляді опиняться не потрібними.

В останній час, час епохи електроніки, інтернет-ресурсів, професія бібліографа ніяково поступилася назад, надавши місце електронному буму, що активно рухається і невпинно прогресує. Інтернет – монстр, що представляє вал книжок, які з'являються, немов гриби після дощу, і не завжди мають художню і наукову цінність, а скоріше, є книгами-одноденками, для читання у транспорті. Та й самі бібліотеки сьогодні знаходяться не в кращій формі. Зруйнувалися міжбібліотечні та міжвидавничі контакти, загострилася внутрішня і зовнішня культурно-політична динаміка, що також не впливає на позитивний розвиток бібліотек і бібліографії, яка в традиційній формі та виді знаходиться під загрозою зникнення.

На численних бібліотечних конференціях та форумах піднімається питання, чи взагалі потрібна професія бібліографа сьогодні, у час автоматизованих інформаційних технологій? І здатні бібліотекарі-бібліографи прийняти глобальний виклик інформаційному суспільству і зробити свою професію однією з найпотрібніших в майбутньому тисячолітті, – риторичне питання, яке звучить постійно зі сторінок бібліотечної преси, і водночас – спробою роз'яснюючої лаконічної відповіді. І це тим більш своєчасно, оскільки засвоєння нових інформаційних технологій означає для бібліографії вихід із тупика, яким для неї була і багато в чому залишається традиційна технологія (рукописна чи машинописна) [5].

Впровадження в життя нових технологій, дає можливість активізувати інтеграційні процеси в формуванні інформаційних ресурсів, їх взаємовикористанні. Розвиток суспільства, де інтернет

мирно співіснує з великими тиражами газет, чисельністю журналів і тижневиків, життя підказує – так! Використовуючи новітні технології і прогресивні форми організації бібліотечної роботи в традиційному і комп'ютерному режимах, бібліографи продовжують бути незамінними в своїй практичній діяльності.

Професія бібліографа, як і інших інформаційних посередників, поступово стає однією з основних. Маючи високий професійний науковий рівень, багатосторонні знання, але без володіння методикою бібліографічної роботи, неможливий відбір, наукова обробка джерел, аналітико-синтетичний аналіз публікацій, структурування, редагування інформаційних ресурсів. Тобто необхідний синтез професії вченого і професії бібліографа.

Таким чином, в умовах інформатизації суспільства виникає інтеграція знань і професії в бібліографічній діяльності, підвищується значимість фахівців у створенні ресурсів інформаційної служби. На жаль, роль спеціалістів-учених як технологів і організаторів інформаційної сфери сьогодні не відповідає запитам і вимогам суспільства. Використання інформаційного потенціалу, закладеного в книжковій скарбниці бібліотек, гальмується недостатньою комп'ютерною і телекомунікаційною базою [6; 7] та рівнем підготовки кадрів.

Ми писали про досвід роботи відомих бібліографів В. Барвінка [8], С. Балухатого [9] та багатьох інших. Участь в чисельних різного рівня конференціях дало можливість упевнитися в значенні ролі і іміджу сучасного спеціаліста гуманітарія – бібліотекаря-бібліографа [10; 11; 12].

Нещодавно Національна бібліотека України ім. Ярослава Мудрого видала біобібліографічний довідник «Українські бібліографи: Бібліографічні відомості. Професійна діяльність. Бібліографія» в двох випусках. Вони знайомлять з творчими біографіями українських бібліографів – теоретиків і практиків. Значне місце займають відомості про бібліографознавців, дослідників теорії, історії, методики бібліографії, проблем організації бібліографічної справи, викладачів бібліографії в вишах України, фахівців у галузі інформаційних технологій. Подані також матеріали про людей інших професій, які зробили певний вклад у бібліографічну справу [13].

В структурі соціокультурних змін сучасного суспільства професія «бібліотекар-бібліограф» займає почесне місце. Зараз не дуже доцільним є цитування російських вчених, однак авторитетні

думки ми не відкидаємо. Д. Лихачов якось зазначив: «Є два типи людського розуму. Один – гострий і блискучий у роботі і в суспільстві, у поведінці. Другий – той, який уміє не виділятися, відсторонитися, коли це потрібно, дати дорогу більш достойному, своєчасно промовчати і непомітно, без шуму допомогти. Перший розум цінують, другий люблять. В бібліографії – діяльності скромній, поцінують другий розум. Досвідчений бібліограф – той, який не подасть зайвих відомостей, буде прагнути не до показної, а до істинної повноти повідомлюваних даних, все найцінніше він збере, не пропустить нічого значного, особливо, якщо це цінне і значне сховано в якомусь рідкісному виданні, важко доступному, легко витікаючому від уваги фахівців» [14, с. 43].

Як культурно-інформаційні центри суспільства, бібліотеки продовжують виконувати свої нелегкі і незаміними функції. Однак, ще 2013 р. чиновниця Департаменту культури Київської міської державної адміністрації повідомила журналістам, що мерія розглядає варіант зменшення кількості бібліотек у Києві через масове розповсюдження інтернету та електронних книг. Здається, ситуація на сьогоднішній день мало змінилася. Причини банальні – нестаче фінансування. То ж скільки бібліотек можуть потрапити під скорочення – поки невідомо.

Не стоїть питання про закриття бібліотек в європейських країнах. В британському місті Бірмінгем урочисто відкрили 10-поверхову бібліотеку загальною площею... 35 тисяч квадратних метрів. Це найбільший у Європі подібний заклад. Почали будувати бібліотеку в 2010 році і вклали в неї 290 (!) мільйонів доларів. Загальна довжина книжкових полиць тут нараховує 24 кілометри. В бібліотеці будуть зберігатися 1,5 мільйони книг. Також тут є зелені сади на даху і Шекспірівський меморіальний зал – оновлена кімната 1882 року для читання. Чи можна про подібне уявити в Україні?

Бібліотеки сьогодні – це не лише посередник поміж людиною та інформацією. Вони – своєрідна ланка між минулим, оскільки зберігають велику кількість пам'яток нашої культури.

Бібліотеки були й залишаються носіями духовності і гуманізму. Саме духовні цінності і перш за все художня книга, починаючи з античної літератури і літератури сьогодення, формують людину, здатну жити в гармонії з суспільством. На жаль,

інформатизація, технологізація, глобалізація, які сприяють утраті гуманістичних начал, є загрозою людському суспільству.

«Оскільки цивілізація – це й зручність, розплачуватися за неї доводиться культурі... Епістолярний жанр занепав. Надію на його відродження поховав мобільний зв'язок... Епістолярій як важливий чинник загальної культури має на рахунок цілу низку знакових імен, починаючи від Ціцерона, Сенеки, Плінія Молодшого...» (12).

В рамках вільного лекторію Культурного проекту «Історія літератури в авторах і текстах», що проходив в лютому 2014 року в Києві, О. Забужко виступила з лекцією «Юрій Шевельов є амбасадором культури «Розстріляного Відродження». Будучи етнічним німцем, з родини царського генерала Володимира Шнейдера, «він відчував солідарність із гнаним, тим, кого переслідують. Він сам себе почував андердогом через неправильне соціальне походження. І в 20-х роках ХХ століття такими андердогами стали українці... І... коли отримував паспорт..., значно безпечніше було б написати «росіянин», він робить свій вибір і записується українцем», – говорить вона (Оксана Забужко: Юрій Шевельов є амбасадором культури «Розстріляного Відродження» // Україна молода. – 2014. – 12 лют.). А ще важливим є те, що формування Ю. Шевельова припало на час, коли Харків ставав авангардною столицею відродженої України, маючи «претензію на культурне месіанство». «То був Харків Хвильового, Курбаса, всіх тодішніх культурних здвигів і поривань, які в цьому дуже невеликому часовому проміжку явили якийсь унікальний енергетичний вибух усіх тих нереалізованих у ході визвольних змагань 1918–1920 років енергій», – говорила О. Забужко. І, на думку авторки, цей харківський авангард не проминув безслідно. Посланець від тої культури, що знав її зсередини і вмів відчитати сліди її впливів в інших культурах, і є Ю. Шевельов – амбасадор культури українського «Розстріляного Відродження». Неповна бібліографія Шевельова складається із 872 назв. «Ця постать насправду енциклопедична, і, якщо дивитися на наше ХХ століття, то навряд чи в гуманітарній царині Україна дала масштабнішого за нього мислителя», – переконана письменниці. Цілком закономірно те, «що Грушевський зробив для української історії, я зробив для української мови», – говорив Ю. Шевельов. А ще, шевельовська есеїстика – «абсолютний мастрід», настільна книжка кожного українця. Це – есеїстика від науки, писати яку він вважав хобі. Театролюб Шевельов після перегляду в Единбурзі вистави

«Кавказьке крейдяне коло» Роберта Стуруа впізнав у ній «березільську стилістику». Згодом він зрозумів, що Стуруа перейняв її від грузинського режисера Сандро Ахметелі – друга і колеги Леся Курбаса. Таке відчуття було і в О. Забужко після перегляду фільму Тенгіза Абуладзе «Покаяння». «Навіщо ж дорога, якщо вона не веде до храму?» – слова героїні, які вона відчитала в фінальній репліці з першої версії «Народного Малахія» Миколи Куліша в постановці Леся Курбаса.

«Гамлет» – мірило означення особистості. В Британії – це взагалі національне надбання. Його недостойно розмінювати на чисто комерційну вигоду. В усі часи актор, який грав Гамлета, був виразником головних проблем свого часу і покоління. Так, наприклад, в 1930-ті роки, Гамлета грав Джон Гілгуд – і його герой уособлював тривожність, сум'яття, передчуття війни. В 1940-ві роки Лоуренс Олів'є передавав потрясіння Англії від війни із фашизмом. В 1950-ті роки Пол Скофілд в Пітера Брука був виразником гострих проблем життя Великої Британії повоєнного періоду. В 1970-ті Ентоні Шер говорив про наболіле свого часу, про зухвалість буржуа та розсердженого молодого покоління, яке не приймало супокійне життя ситого вдоволеного суспільства. А Гамлет сучасний у виконанні Бенедикта Камбербетча – можливо, й не поганий, чітко говорить і реагує, та він порожній – не має нерву, не є виразником прагнення суспільства, а, можливо, цей герой і є виразник сучасності, який не чує людського болю, живе поза межами простору й часу, не одухотворений й маловиразний? Шопенгауер говорив про те, що співпереживання – основа моралі – це й повинно бути в кожному творі, інакше твір не відбудеться. Чи не подібно в українській літературній біографії?

Сьогодні бібліотека – багатовекторна система, складний багатофункціональний соціальний інститут, в основі якого закладена соціосинергетика, раціональність, системність. Вона розширює сфери соціального впливу, шукає шляхи адаптації до змін в умовах сучасних суспільних трансформацій. Розвиток у вдосконалення її комунікативної, інформаційної і сервісних функцій забезпечують і сприяють оперативному використанню бібліотечних ресурсів, створенню системи науково-інформаційних, довідково-бібліографічних ресурсів, розрахованих на інформаційні потреби різноманітних категорій читачів. Тому сьогодні бібліотека – необхідна частина соціокультурної інфраструктури суспільства.

Тільки прагнення людини до свободи і краси, до гармонії з навколишнім світом має сенс, бо утворює наше Божественне начало. Все інше – омана, ілюзії, міраж, за Еклезіастом – суєта суєт. Виходить, що першооснова всіх наших бід від занедбаної просвітницької роботи, що вже створює певні колізії. А нам треба жити своїм розумом, а не позиченим у когось. Ідеологія – нервова система суспільства. І є визначальною в його оздоровленні. Так само і наша поведінка, вчинки, діяльність – у прямій залежності від душевного стану. Попри всі негаразди, наша духовна перевага над ворогами незаперечна. Ми – споконвічні хлібороби (а значить, творці цивілізації), лицарі і мудреці. Ідейна монолітність нації міцніє з кожним днем. Україна для нас – біль і радість, любов і гордість.

Список використаних джерел та літератури:

1. Базилевський В. Культура: доба підмін: Варіація з відступами і нагадуванням аксіом // Літературна Україна. – 2013. – № 40 (5519). – 17 окт.
2. Грушевський М.С. Історія української літератури: В 6 т.: 9 кн. – К., 1993. – Т.2. – С. 37.
3. Блум Г. Західний канон на тлі епох. – К.: Факт, 2007. – 720 с. – С. 43.
4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. – К., 1970. – С. 250.
5. Рева Л. Даруй нам свої знання // Жінка. – 2003. – № 9. – С. 3. До Всеукраїнського дня бібліотек.
6. Рева Л. Флагмани нашого життя // Вісник Книжкової палати. – 2003. – № 8. – С. 13-14.
7. Рева Л. Традиції продовжуються: до 140-річчя Нац. парлам. б-ки України // Рідна школа. – 2007. – №7/8. – С. 77-78. Про раритети давньої писемності.
8. Рева Л. В. И. Барвинок и его «Обзор библиографии церковно-славянских старопечатных книг» (1925) // Федоровские чтения / сост.: М. А. Ермолаева, А. Ю. Самарин ; отв. ред. В. И. Васильев. – М., 2005. – С. 415-428.
9. Рева Л. С. Д. Балухатий – дослідник теоретичних і методологічних проблем літературної бібліографії (30-30-і роки ХХ ст.) // Наукові праці Нац. б-ки України імені В. І. Вернадського : зб. ст. / НАН України, Нац. б-ка України імені В. І. Вернадського, Асоц. б-к України. – К., 2004. – Вип. 13. – С. 73-80.

10. Рева Л. Іван Калинович та його «Всеукраїнська бібліографія ХХ століття» // Вісник Книжкової палати. – 2004. – № 6. – С. 35-36.

11. Архівний документ М. Ясинського про бібліографічну діяльність М. Комарова // Книжкові колекції, рідкісні видання та рукописи в сучасному науково-інформаційному просторі/ Матер. конф., присвяченої 85-річчю Музею книги Одеської держ. наук. б-ки ім. М. Горького (Одеса, 25–27 верес., 2007 р. / Одес. держ. наук. б-ка ім. М. Горького; упоряд. Т.Л. Подкупко; відп. ред. О.Ф. Ботушанська; ред. І.С. Шелестович. – О.: ОДНБ, 2008. – 323 с. – [С. 230-245].

12. Рева Н., Рева Л. Михайло Прокопович Гуменюк у бібліографії і в житті: Спогади // Львівська нац. наукова б-ка України імені Василя Стефаника: Історія і сучасність: Доповіді та повідомлення / Міжнар. наук. конф., Львів, 28-30 жовт., 2010 р. / Відп. ред. М.М. Романюк; НАН України; Львів. нац. наук. б-ка України Імені В. Стефаника. – Львів, 2010. – 624 с. – [С. 136-138].

13. Українські бібліографи: біографічні відомості, професійна діяльність, бібліографія / М-во культури і туризму України; Держ. заклад «Національна парламентська бібліотека України». – Вип. 1. – К., 2008. – 232 с.; Вип. 2. – К., 2010. – 240 с.

14. Лихачев Д. С. Поэзия труда библиографа // Библиография в моей жизни: Сб. очерков. – М.: Книга, 1984. – С. 43.

In article into the long-lived experience are investigated if necessary to-day the bibliographer and if capable to adapt near global Internet or not. However, the profession of bibliographer as and many another information's mediators to be continue of one of the fundamental. To exploit the newest technologys and progressive forms of organization library's work into tradition's and computer's regimen, the bibliographer which can not be replaced in her practical activity.

Key words: library, bibliography, bibliographer, the artistical literature, study of literature.

Б. Б. Селезньова,
студентка
Науковий керівник: Н. В. Чорна,
викладач
(м. Хмельницький)

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ЗІ СТРАХАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Всебічний розвиток та виховання підростаючої особистості є однією з головних умов побудови демократичного суспільства. Кардинальні зміни в соціокультурній ситуації, що відбуваються в Україні останнім часом, створюють нові умови для виховання кожної дитини особистістю з широким світоглядом, відкритої для сприйняття позитивного досвіду, вільної від психотравм. Дошкільні роки є важливим етапом у житті людини, впродовж якого активно формується особистість, відбувається психічний розвиток, який нерідко супроводжується наявністю дитячих страхів.

Дослідження феномена страхів безпосередньо пов'язане з вивченням проблеми емоцій. Деякі аспекти емоційних проявів особистості, що так чи інакше пов'язані з виникненням страхів, досліджувалися у працях Л. Н. Аболіна, П. К. Анохіна, А. М. Ананьєва, Г. М. Бреслава, В. К. Вілюнаса, Б. І. Додонова, О. В. Запорожця, К. Ізарда, Є. П. Ільїна та ін.

Розкриття соціально-філософського аспекту проблематики страхів стало предметом дослідження В. А. Андрусенко, А. О. Прохорова, С. С. Сизова та ін. Вивченню проблеми страхів присвячено велику кількість досліджень зарубіжних психологів (Д. Бретт, О. Кондаш, Д. Лейн, Р. Мей, Е. Міллер, Б. Філліпс, Л. Херсов та ін.).

Детальний фізіологічний аналіз форми зовнішнього прояву емоцій і зокрема страху зустрічаємо у роботах Ч. Дарвіна, та І. Павлова. Окремі згадки про боязнь, жах, страх містять роботи П. Ф. Каптерева, К. Д. Ушинського. Над фізіологією страху і його походженням працював французький психолог Жорж Жизель. З виділенням психології у самостійну науку окремі питання стосовно проблеми страхів вивчалися психологами за кордоном (К. Бютнер, С. Гроф, М. Даугал, Г. Еберлейн, К. Ізард, В. Купер, З. Фрейд, Б. Перс, С. Холл, К. Хорні, В. Штерн).

Низку оригінальних думок, цінних висловлювань, стосовно почуття страху можна зустріти у вітчизняних психологів: Л. С. Виготського, О. В. Запорожця, Г. С. Костюка, Г. М. Котляра, К. Л. Носенка, В. И. Морозова, О. І. Рогова, С. Л. Рубінштейна). Особливу цінність для психології мають дослідження страхів психіатрами, адже гіпертрофія явища завжди відбиває його в найрозвиненішій формі: те, що в нормі лише злегка відчувається, в патології виступає яскраво і повно (В.М. Бехтерев, М.І. Буянов, О.І. Захаров, В.В. Леві, О.С. Співаковська).

Страх – це неприємне та інколи докучливе відчуття, що викликане якоюсь смутною погрозою чи неминучою жахливою ситуацією. Страх це не лише біопсихофізіологічне явище, але і глибоко соціальне явище.

Страх – це емоція, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і спрямована на джерело справжньої або уявної небезпеки [1, с. 15].

Згідно з дослідженнями страхи у дошкільному віці носять віковий, психологічно мотивований характер. Серед дітей на одного хлопчика доводиться в середньому 7 страхів, а на дівчинку – 9, тобто у дівчат даного віку страхів виражено більше, ніж у їх однокласників-хлопців [5, с. 53]. Почуття страху характеризується певною тривалістю. Воно може бути короточасним, а може іноді продовжуватися тижнями, місяцями. Тривалість почуття страху залежить від значущості об'єктів, що його викликали, та від вразливості нервової системи дитини. Це тяжке почуття може протягом тривалого часу мучити дитину.

Об'єктивним показником переживання людиною того чи іншого почуття є її зовнішні прояви і будь-який емоційний стан (зміна виразу обличчя, пантоміміка, жести, інтонація мови, різного роду вегетативні реакції). Іноді з'являється свербіння (мороз по тілу), якість поколивання, іноді виділення сліз, холодний піт, може бути «застигле обличчя» [8, с. 22].

Психологічні дослідження проблеми страхів показали, що діагностика страху дитини на певному етапі розвитку необхідна для виявлення типу страхів, причин їх виникнення та визначення шляхів подальшої корекційної роботи з дитиною. З лікувальною метою важливо зрозуміти, що ховається за страхом дитини. Хоч розібратися в причинах цього явища набагато легше, ніж позбутися його, однак

перше виявляється дуже важливим, оскільки тоді ми зможемо впливати на причину, а не тільки визначити результат.

Страх виникає у відповідь на появу загрозливого стимулу. Існують дві загрози. Це смерть і крах життєвих цінностей, які протиставлено таким поняттям, як життя, здоров'я, самоствердження, особисте і соціальне благополуччя. Але й окрім крайніх вражень, страх завжди має на увазі переживання певної реальної небезпеки, зокрема такої, як війна, яка сьогодні панує у країні.

Існують внутрішньосімейні причини, що призводять до формування страху чи до формування невротичної особистості: невдоволення батьків статтю своєї дитини; пізня дитина; сімейні конфлікти; неповні родини.

Класифікація дитячих страхів виділяє два основних їх типи: «німі страхи», страхи «невидимки» [3, с. 23]. Назву «німі страхи», носять ті страхи, які сама дитина часто заперечує, проте їх наявність абсолютно очевидна для батьків. До «німих страхів» найчастіше відносяться: страх тварин, гучних звуків, незнайомих людей та незвичної обстановки. Дитина може і сама до кінця не усвідомлювати, що вона боїться. Страхи «невидимки», або «невидимі» набагато більш різноманітніші, їх існує величезна кількість вони найбільш часто зустрічаються. Це страх дитини перед покаранням за будь-який проступок, страх крові. Дуже багато дітей при вигляді маленької крапельки крові дуже кричать, з такою силою, що можна подумати, що у них величезна рана. Батьки при цьому реагують, або істерикою, або насмішкою. Реакція батьків, звичайно, невірна. Дитина кричить не від болю, а від панічного страху, що викликає вид крові. Дитина не знає фізіології і їй здається, що вся кров витече і вона помре. Це є похідна від страху смерті.

Страхи, які виникають у процесі спілкування з батьками і однолітками, відрізняються від страхів, що породжені уявою самої дитини чи є результатом переляку. Відповідно, в першому випадку мова йде про навіювані страхи, а в другому – про особистісно-зумовлені, в третьому – про страхи, що виникають за певних ситуацій [2, с. 18].

Дуже поширені так звані навіювані дитячі страхи, джерелом яких є дорослі, що оточують дитину. Детермінантою цих страхів є дорослі, які, не бажаючи того, ніби заражають дитину страхом через те, що занадто настійливо та підкреслено емоційно вказують дитині

на наявність небезпеки, це можуть бути як батьки, так і педагоги, сусіди, старші діти [7, с. 47].

Причиною страхів у дошкільнят є також занижена оцінка дитини. Дуже часто батьки, оточуючі недооцінюючи дитину, бачать у ній тільки недоліки, а це породжує у дитини страх, до того ж, головною умовою подолання страхів у дитини є невтомна робота батьків та вчителів над закріпленням і усвідомленням позитивного в ній. Про таку детермінанту страхів у дитини, як залякування з боку дорослих, на наш погляд, необхідно говорити більш суттєво, тому що досить часто цей прийом впливу на дитину дорослі використовують надто широко, при цьому, ніби не бажаючи зла. Безумовно, переляк може бути викликаний і випадковими обставинами (наприклад: землетрусом, пожежею, грозою, аварією тощо), але найчастіше причиною переляку, тобто, виникнення неподоланної для дитини стресової ситуації, є залякування та невірне або недостатнє пояснення тих чи інших явищ і ситуацій, що сприяє розвитку невротичної схильності.

Сам страх може стати детермінантою небажаних проявів. Так, страх інколи викликає у дитини жорстокість і агресивність, і без будь-яких причин дитина нападає на однолітка чи молодшого за віком, а то і на дорослого, плює, б'є, кусає, щипає. За агресивністю в дитини, часто прихований відчай дитини, котра страждає від страхів і не знаходить розуміння та любові в своїй сім'ї та найближчому оточенні [3, с. 23].

Невпевненість у собі, що виникає в дитинстві, як правило, стає стійким утворенням, свого роду характеристикою особистості і першоосновою та першопричиною зародження страху неуспішності, його детермінантою.

Кожна причина страху містить у собі певний психологічний компонент. У залежності від змісту психологічного компоненту, можна виділити кілька блоків страхів:

Перший блок – це страхи, викликані афективним компонентом через одержаний досвід переживання страху як почуття, а саме: переляк, афект страху, переживання невдачі.

Другий блок – це страхи, викликані гностичним компонентом, через неправильність або відсутність знань про навколишні об'єкти предметного світу, страх перед невідомим (перед стихією, перед тваринами, перед незнайомою людиною).

Третій блок – це страхи, викликані психомоторним компонентом, а саме: досвідом невдалої дії, неправильного руху, що привели до переживання страху висоти, різних рухів, страху втратити рівновагу.

Четвертий блок – це страхи, викликані вітальним компонентом на основі захисного рефлексу «Що таке?» (страх різкого звуку, грому, блискавки, стуку в двері).

Діагностику, психокорекцію і психопрофілактику страхів дітей дошкільного віку потрібно виконувати, ґрунтуючись на причинах і обов'язково обстежуючи дитину на першому, другому та третьому рівнях соціалізації, тобто, у сім'ї, дитячому садку та у поза сімейному оточенні.

Необхідно зазначити, що, як правило, переважає в переживанні один вид страху, а решта меншою мірою супроводять та поглиблюють дискомфортний стан. Незалежно від виду страху, фрустраційна поведінка характеризується втратою орієнтації на висхідну фрустровану мету, оскільки остання може бути організованою та впорядкованою іншою метою або дезорганізованою.

Орієнтуючись на дошкільний вік психокорекцію найкраще здійснювати саме різноманітними іграми, адже саме вони дозволяють дитині моделювати системи соціальних стосунків в наочно-дієвій формі в особливих ігрових умовах. Зміна позиції дитини в напрямку подолання пізнавального і особистісного егоцентризму і послідовної децентрації, завдяки чому відбувається усвідомлення власного «Я» в грі і зростає рівень соціальної компетентності і здібності до вирішення проблемних ситуацій. Організація поетапної обробки в грі нових, більш адекватних способів орієнтування дитини в проблемних ситуаціях, їх інтеріоризація. Формування здібності дитини до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил. Дитина, включаючись у гру, переступає поріг сором'язливості і страху, здобуває перемоги і зазнає поразки, постійно зіставляючи свою поведінку з вимогами групи. Наслідування в грі улюбленим героям, безстрашним льотчикам, морякам допомагає побороти страх і переляк, неминучі в будь-якій діяльності.

Для усунення страху раптового впливу, а також страху і замкнутого простору можна використовувати різноманітні ігри, зокрема:

П'ятнашки. Заздалегідь обмежується майданчик, на якій безладно розставлені стільці і столик, так, щоб між ними залишилися

невеликі проходи. Можна просто переставити меблі, створивши штучний безлад. Не можна прямувати через стільці – вони як би цілісні колони. Суть гри – в її непередбачуваності і несподіваності, коли ведучий раптово змінює напрям бігу, опиняючись віч-на-віч з іншими учасниками. Останні повинні миттєво прийняти рішення, зорієнтуватися, побігти їм у протилежний бік, вперед, ухилитися, але тільки не застигати і не здаватися, як і не давати себе запламувати у всіх значеннях цього слова.

Хованки. Заздалегідь обумовлюються місця, де не можна ховатися, наприклад шафа. Як і в попередніх іграх, учасників не менше трьох, і вони самі домовляються, хто з них буде шукати першим. Світло вимикається, залишається тільки невеликий каганець. Той, хто водить, обходить кімнату або квартиру, вимовляючи жартівливі погрози на адресу сховалися. Останні прагнуть нічим не видати себе, що вимагає знову ж достатньої витримки і терпіння. Крім того, сховавшись залишається якийсь час один, поки його не знайдуть або він сам не вийде з укриття по рахунку 10. Найкращі результати від гри, – коли дитина відразу стає ведучим, тобто з ходу долає страх і нерішучість. Хороших результатів можна досягти і коли дорослі «здаються», «не знайшовши» молодшого учасника гри, а він, навпаки, прагне знайти всіх без винятку. У всіх випадках потрібно зацікавити, залучити дітей у гру, але не примушувати до неї, тим більше на головні ролі.

Проникнення і вихід з кола. Коло утворене зчеплене руками дорослих і дітей. Всі закривають очі і твердо заявляють, що ніхто не проникне в їх царство-державу без відома, особливо спритні і сміливі хлопчики і дівчатка (вже цим заохочуються рішучі дії дітей). Всі грають по черзі ходять з зовнішньої сторони кола і намагаються проникнути в нього, непомітно прослизнувши через одну з пар. Але охорона наготові і швидко реагує присіданням і опусканням рук на всякий підозрілий шум, тим більше випадковий дотик, тобто здійснити «підступний» задум і проникнути непоміченим вельми непросто. Якщо ж мета досягнута, і дитина (або дорослий) вже знаходиться в центрі кола, він плескає у долоні, всі відкривають очі і з подивом виявляють проник в їх закрите від всіх царство. Тепер завдання - вийти з кола. Все знову закривають очі і повторюють не менш рішуче, що ні за що нікого і ніколи не випустять. Слід зробити кілька спроб, і дитина, опинившись поза колом, радісно

плескає в долоні. Всі знову широко відкривають від подиву очі і віддають належне спритності, хоробрості того, хто зважився на це.

Для подолання дитячих страхів використовують також ігри-драматизації. В іграх-драматизаціях необхідно дотримання ряду умов. Одне з них – безпосередність і природність поведінки дорослих, які не повинні руйнувати гру своїми зауваженнями, порадами, пропозиціями, перетворюючи її в урок повчання і моралі. Але не потрібно і перегравати, фальшивити, намагатися штучно затягувати гру або обривати її словами «вистачить», «досить». Бажано створити такі умови, щоб дитина змогла награтися, отримати від гри задоволення, тому що вона в першу чергу розрахована на неї, а не на потреби та бажання дорослих. Тим більше гра не є примусовим видом діяльності і проводиться тільки тоді, коли сама дитина відчуває бажання позбутися від страху, тобто дитина повинна бути готова до цього. Не треба заздалегідь розповідати про мету гри, про те, як слід поводитися в ній, що робити і говорити. Така заданість, як і жорсткий режисерський контроль, створює зайву напругу, скутість, відсутність ініціативи і імпровізації. Тоді ігри перетворюються лише в спосіб навчання навичкам правильної поведінки, втрачають терапевтичну спрямованість і не приносять позитивних емоцій дитині.

Кульмінацією терапевтично орієнтованої гри є її розв'язка – емоційне усвідомлення афекту страху за рахунок зміни ролей, коли дитина відчуває радісне збудження від свідомості своєї сили і рішучості і тим самим остаточно усуває свій страх.

Важливо похвалити за здобуту перемогу, потиснути руку, сказати, що тепер він не буде боятися, коротше, закріпити досягнуті результати дружнім напуттям, вираженням віри в його подальші можливості і здібності [6, с. 27].

Отже, гра дозволяє краще зрозуміти дітей, їхні інтереси, потреби, характер, темперамент. Вона допомагає дитині набути визначених навичок у тій чи іншій діяльності, у тому числі, і спілкуванні, засвоїти соціальні норми поведінки, а також вона приносить дітям задоволення, долає страхи, підвищує життєвий тонус, покращує емоційний і фізичний стан.

Список використаних джерел та літератури:

1. Беляєва О. Поговоримо про дитячі страхи / О. Беляєва // Психолог. – 2008. – № 46-47. – С. 15-16.

2. Карпенко Н. Дитячі страхи. Психологія їх подолання. / Н. Карпенко. – Київ : Главник, 2007. – 144 с.
3. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів. / О. Ковальчук. // Психолог. – 2009. – № 11-12. – С. 22-23.
4. Коробко С. Л. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. – 2-ге вид. / С. Л. Коробко, О. І. Коробко. – Київ : Літера ЛТД, 2008. – 416 с.
5. Микитюк Н. В. Психологічні аспекти супроводу дітей раннього віку / Н. В. Микитюк, І. С. Доренко, І. В. Щурук // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 6. – С. 53.
6. Могила А. Як приручити страхи? Подолання дитячих страхів. / А. Могила // Психолог. – 2010. – № 20. – С. 25-30.
7. Росюк А. Корекція тривожності та страхів / А. Росюк // Психолог. – 2008. – № 7-8. – С. 47-51.
8. Філімончук А. Страхи дітей. Шляхи їх подолання / А. Філімончук // Психолог. – 2007. – № 10. – С. 21-24.

О. Б. Столяренко,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський)

ВПЛИВ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ДИТЯЧОМУ ВІЦІ

У статті проаналізовано результати теоретичних та експериментальних досліджень у галузі психології міжособистісних взаємин. Виявлено, що наразі не існує погодженості у визначенні поняття «міжособистісні взаємини», що пов'язано з різноманітністю теоретичних і критеріальних основ наукових досліджень. Показано, що у різних дослідженнях акцент робиться на тих чи інших аспектах міжособистісних взаємин, які є суттєвими для вирішення конкретних наукових завдань. Установлено, що розвиток особистості дитини надзвичайно чутливий до характеру взаємин з іншими людьми. Взаємини з іншими дітьми та з дорослими можуть як сприяти реалізації потенційних можливостей особистості, так і блокувати цей процес.

Ключові слова: міжособистісні взаємини, взаємодія, спілкування, ставлення, комунікативні потреби, особистісний розвиток.

Актуальність проблеми. Міжособистісні взаємини відіграють важливу роль у забезпеченні повноцінного спілкування дорослого і дитини, а також самих дітей між собою. При їх позитивному розвитку дитина отримує задоволення від процесу спілкування, формуються її комунікативні потреби, що виступають провідним фактором становлення особистості.

Розвиток особистості дитини надзвичайно чутливий до характеру взаємин з іншими людьми. Взаємини з іншими дітьми та з дорослими можуть як сприяти реалізації потенційних можливостей особистості, так і блокувати цей процес. Враховуючи важливість міжособистісних взаємин дитини в процесі розвитку її особистості, постає проблема з'ясування особливостей оптимальних взаємин дитини з навколишніми людьми та формування їх у процесі спілкування й спільної діяльності.

Особливо актуальним є виявлення умов, особливостей та механізмів формування позитивних міжособистісних взаємин у дитячому віці. На цьому важливому етапі розвитку в системі людських інтерперсональних зв'язків відбувається активний процес становлення особистості, а міжособистісні взаємини є найбільш ефективним засобом управління розвитком особистості.

Метою даної статті є висвітлення результатів теоретичних та експериментальних досліджень у галузі психології міжособистісних взаємин для виявлення їх впливу на формування особистості дитини.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтування впливу міжособистісних взаємин на розвиток особистості дитини передбачає, на наш погляд, висвітлення таких проблем, як аналіз основних підходів до визначення феномену «міжособистісні взаємини» та розвиток міжособистісних взаємин в онтогенезі.

Розглянемо насамперед *основні підходи до визначення феномену «міжособистісні взаємини»*, наявні у психолого-педагогічній літературі. У вітчизняній та зарубіжній літературі наголошується, що проблема міжособистісних взаємин є однією з найважливіших психологічних проблем [3; 6; 12; 13].

Аналіз наукових джерел свідчить, що чіткого визначення поняття «взаємини» так і не було вироблено у вітчизняній психології.

Міжособистісні взаємини прийнято розглядати у єдності із процесами спілкування та взаємодії. Так, міжособистісні взаємини розглядають як мотиваційне ядро поведінки, діяльності і спілкування (В. Мясіщев [12]), або ж як внутрішню особистісну основу взаємодії (Д. Ельконін [16]). Ряд психологів розглядають взаємини як процес, що реалізується і формується у спілкуванні (Я. Коломінський [7]). Недостатньо чітка диференціація цих процесів у понятійному плані зумовлена їх феноменологічним злиттям і взаємопроникненням. Інколи один із групових процесів неначе поглинає інші, що виступають як атрибути першого, і це позначається на змісті понять. Так, особливо часто ототожнюють поняття взаємини і взаємодія, взаємини і спілкування, взаємини і спільна діяльність.

На основі аналізу масиву досліджень щодо проблеми міжособистісних взаємин нами виділено три основні підходи до тлумачення поняття «взаємини»: соціальний, особистісний, суб'єктний (табл. 1).

Таблиця 1

**Основні підходи до тлумачення поняття
«міжособистісні взаємини»**

Назва підходу	Основні ідеї підходу
Соціальний	Диференціація понять спілкування і взаємини відбувається за принципом координації. Спілкування – зовнішній феномен взаємин, процес реалізації і формування взаємин, основа для розвитку різних видів взаємин людей. Взаємини є змістом спілкування. (О. Киричук, Я. Коломінський, С. Максименко, Ю. Приходько)
Особистісний	Диференціація понять спілкування і взаємини відбувається за принципом субординації. Взаємини з людьми – різновид ставлень особистості до оточуючої дійсності. Спілкування – окремий випадок взаємин (ставлень). (І. Бех, М. Боришевський, Г. Костюк, В. Мясіщев)
Суб'єктний	Поняття спілкування і взаємини – дві сторони єдиного явища, чітко не диференційовані. Взаємини – внутрішня сторона спілкування, готовність до спілкування, внутрішньо акумульований досвід спілкування. (Д. Ельконін, В. Кузьменко, М. Лісіна)

Зупинимося більш детально на висвітленні цих основних

підходів стосовно співвідношення понять спілкування, взаємини, взаємодія.

У *соціальному підході* спілкування і взаємини диференціюються як поняття одного порядку, тобто за принципом координації. Представники соціально-психологічного напрямку вважають взаємини підготовчим етапом і внутрішньою складовою спілкування. На їх думку, взаємини реалізуються через спілкування. Спілкування є зовнішньою стороною взаємин, які, в свою чергу, є внутрішньою складовою спілкування. Між обома поняттями існує зв'язок одного рівня – координаційний.

С. Максименко [11, с. 148] вважає, що спілкування – це лише одна сторона життя і поведінки людини; інша сторона – предметно-практична діяльність, становить специфічну форму взаємин з іншими людьми. Якщо з суб'єктом пов'язується поняття діяльності (ігрової, трудової, учбової), то з особистістю (внаслідок виконання нею соціальних ролей) – поняття взаємин, у тому числі і психологічних.

Ю. Приходько [14, с. 94] виявила, що розмежування спілкування і взаємин досить виразно проступає у ціннісній сфері особистості дитини на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. Вирізняються діти, для яких найбільш значущими цінностями є особистісні взаємини з властивими для них високою емоційністю, глибокими переживаннями, емпатією і ті, для яких найважливішою цінністю є спілкування у процесі спільної діяльності.

Непорушний взаємозв'язок взаємин і спілкування виявляється і в генетичному аспекті. Зокрема, у дослідженнях Я. Коломінського [7, с. 112] показано, що на основі перших контактів між дітьми раннього віку спочатку формується суб'єктивна спільність з іншою дитиною (зкладаються взаємини), а згодом виникає взаємодія (узгоджені предметні та ігрові спільні дії). На перших етапах розвитку контактів між однолітками задоволення дітей взаєминами і задоволення спілкуванням виступають як єдине ціле, але з набуттям досвіду спілкування з однолітками чимдалі більше розрізняються взаємини і спілкування.

У межах *особистісного підходу* взаємини розглядають як один із різновидів ставлень особистості до довкілля, зокрема, до соціального оточення. Спілкування при цьому виступає явищем більш частковим, ніж взаємини особистості (ставлення). Взаємини становлять собою внутрішній результат суб'єктивного відображення цих об'єктивних зв'язків у процесах усвідомлення і переживання їх

особистістю.

На думку В. Мясіщева [12, с. 162], спілкування – це процес взаємодії конкретних особистостей, які певним чином ставляться одна до одної і взаємно впливають одна на одну. Вчений підкреслював, що взаємини багато в чому залежать від того, який досвід праці і спілкування накопичений особистістю до цього часу. Спілкування обумовлене життєвою необхідністю, але його характер та активність визначаються взаєминами.

Концептуальні погляди вченого були розвинуті М. Боришевським [5]. Автор вважає, що спілкування між людьми неможливе без взаємного сприймання одне одного, а високий рівень спілкування – без наявності взаєморозуміння. Звідси виходить, що характер спілкування залежить від особливостей міжособистісних взаємин партнерів по спілкуванню.

Соціальна зумовленість взаємин людей, єдність і відмінність суспільних відносин і психологічних взаємин є предметом дослідження у роботах І. Беха [3]. Учений підкреслює, що суспільні й соціально-психологічні взаємини виступають у єдності в умовах мікросередовища.

Для прихильників *суб'єктного підходу* властива тенденція все складне й різноманітне соціальне життя особистості позначати поняттям «спілкування». У такому випадку спілкуванням вважається і сам безпосередній контакт з іншими людьми, і психологічний (внутрішній) досвід спілкування, точніше – збережені враження від минулих ситуацій спілкування. На їх думку, у процесі спілкування здійснюється взаємний обмін діяльностями, уявленнями, ідеями, установками, інтересами, отже розвивається і виявляється система відносин «суб'єкт – суб'єкт(и)».

Для суб'єктного підходу характерно використання поняття взаємин і взаємодії як тотожні. Наприклад, Д. Ельконін [16] взаємодію маленької дитини з дорослими і з однолітками позначає як «взаємини партнерства». Близьке цьому розуміння взаємин зустрічається і у С. Якобсон [18]. Вчена називає взаєминами «таку взаємодію індивідів, коли один із них спричиняє на іншого той чи інший соціальний вплив, спрямований на те, щоб спонукати того іншого виконати якусь дію» [18, с. 87]. Вірогідно, що тут мова йде не про взаємини, а про певний вид взаємодії, яка налагоджується між дітьми з метою кооперації.

Узагальнюючи теоретичні позиції вчених, ми прийшли до

висновку, що міжособистісні взаємини присутні в усіх внутрішньогрупових процесах і можуть стати сполучною ланкою в розумінні таких групових феноменів, як спілкування, взаємодія, соціальна перцепція, а також деяких особистісних проявів у поведінці членів малої групи. Міжособистісні взаємини людей визначаються в основному їх спільною діяльністю і ціннісними орієнтаціями. Вони знаходяться в процесі розвитку і виявляються в спілкуванні, спільній діяльності, вчинках і у самооцінках членів групи.

Переходячи до аналізу *розвитку міжособистісних взаємин в онтогенезі*, слід, насамперед, зазначити, що найважливішою проблемою є з'ясування особливостей позитивних взаємин дитини з навколишніми людьми та формування їх у процесі спілкування й спільної діяльності.

У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях міжособистісних взаємин суттєва увага приділялась питанню їх онтогенезу (А. Бодалев [4], Л. Берк [2], Л. Виготський [6], Ю. Приходько [14], Е. Еріксон [17]). Аналіз результатів, отриманих вченими, дозволяє стверджувати, що протягом людського життя міжособистісні взаємини розвиваються і набувають нового змісту і форм, які становлять важливу психологічну характеристику кожного вікового етапу.

Фундаментальні теоретичні та емпіричні дані, що розкривають значущість міжособистісних взаємин на різних етапах життя дитини, знаходимо у наукових працях Л. Виготського [6]. Під час вивчення динаміки будь-якого віку, спочатку потрібно з'ясувати соціальну ситуацію розвитку, підкреслював Л. Виготський. Соціальною ситуацією розвитку, з погляду вченого, є «своєрідні, специфічні для даного віку, єдині і неповторні соціальні взаємини між дитиною і оточуючою її дійсністю» [6, с. 56]. Соціальна ситуація розвитку є не лише причиною, але і наслідком психічного розвитку дитини. Єдність, взаємна залежність двох сторін соціальної ситуації розвитку (об'єктивних законів суспільного життя і суб'єктивних можливостей дитини, її активності) для Л. Виготського сконцентрувалась у понятті взаємин. У змісті взаємин він вбачав ту мінімальну одиницю аналізу, яка дозволяє досліджувати психічний розвиток дитини на засадах цілісного підходу.

Вітчизняними вченими виявлено значний вплив міжособистісних взаємин на формування психіки дитини (М. Боришевський [5], Д. Ельконін [16], Ю. Приходько [14], С. Якобсон [18]). З іншого боку, різні види спільної діяльності дітей

та дорослих виступають умовою розвитку їх міжособистісних взаємин, як це докладно показано на прикладі сюжетно-рольової гри. На думку Д. Ельконіна [16, с. 231], така гра є справжньою школою людських взаємин.

Предметом багатьох досліджень у галузі вікової та педагогічної психології стали різні аспекти навчальної співпраці (Ш. Амонашвілі, А. Ліпкіна, С. Максименко); закономірностей розвитку спілкування у системах «дитина-дитина» та «дитина-дорослий» (І. Бех, Л. Божович, О. Вовчик-Блакитна, В. Котирло); ролі емоцій у міжособистісних взаєминах дітей (Я. Коломінський, Г. Люблинська, Ю. Приходько). Важливим підсумком проведених досліджень стало обґрунтування положення про сучасне дитинство як процес соціогенезу взаємин дітей і дорослих, опосередкованих їх спільною діяльністю.

Стратометрична концепція А. Петровського [13], де розвиток соціальної групи представлений як процес удосконалення взаємин між його членами, стала основою сучасних наукових поглядів на процес формування міжособистісних взаємин в онтогенезі. Розвиваючи положення стратометричної концепції, вітчизняні психологи вважають, що у процесі формування взаємин дитини, провідну роль відіграє її спільна з оточуючими діяльність. Г. Люблинська [10, с. 69] звертає увагу на складну залежність міжособистісних взаємин дітей та їх спільної діяльності. Вчена звертає увагу на взаємний вплив характеру діяльності і параметрів взаємин партнерів. Взаємини, що склалися на основі спільної діяльності, в свою чергу, суттєво впливають на саму діяльність, на її ефективність, а відтак і на формування особистості.

Г. Костюк [8, с. 26] вважає, що розвиток взаємин дитини проходить у тісній єдності із розвитком її самосвідомості. Зокрема, взаємини з іншими людьми залежать від ставлення людини власне до себе. Ставлення до себе і ставлення до іншого є різними, але нерозривно пов'язаними сторонами самосвідомості.

Г. Люблинська [10, с. 14] доводить, що на розвиток взаємин дитини важливий вплив має переважаючий тип цінностей особистості, які активно формуються на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. Розвиток взаємин із іншими дітьми відбувається як «входження» товариша у внутрішній світ дитини, у склад його самосвідомості.

М. Боришевський [5] стверджує, що головною умовою

розвитку міжособистісних взаємин дитини є особистісне ставлення до неї дорослого, тобто сприйняття ним дитини як самоцінної істоти з універсальними можливостями.

У зарубіжній психології різним аспектам проблеми міжособистісних взаємин присвячено певні дослідження. Це передусім дослідження впливу міжособистісних взаємин на розвиток особистості (Л. Берк [2], Е. Еріксон [17]) та спроби класифікувати міжособистісні взаємини і виділити основні їх параметри (К. Флейк-Хобсон [15]).

Л. Берк [2, с. 316] розглядає міжособистісні взаємини як систему цілісних уявлень особистості про себе та інших. На думку автора, сформовані уявлення допомагають людині орієнтуватись у міжособистісних взаєминах, зменшують тривожність, але, водночас, сприяють стереотипізації сприйняття і поведінки.

Е. Еріксон [15, с. 37] вважає соціальне середовище визначальним фактором розвитку особистості, при цьому, у його теорії першочергового значення набувають міжособистісні взаємини людей та їх поведінка. Розвиток психіки, психічної діяльності, соціальних потреб відбувається не інакше, як у виконанні певних суспільних рольових функцій, а соціалізація людини відбувається завдяки формуванню її взаємин з оточуючими.

Б. Робінсон [15, с. 63] виділяє наступні критерії міжособистісних взаємин: спрямованість на партнера; потенційна здатність сприймати інформацію про мету партнера; взаєморозуміння і узгодженість комунікативних дій. Дані критерії взаємин є характерними для теоретичних спроб американських психологів зрозуміти сутність і природу міжособистісних взаємин.

П. Скін [15, с. 112] важливим феноменом міжособистісних взаємин вважав взаємини особистості зі значимими людьми. Стосунки зі значимими людьми визначають не лише реальне – об'єктивне буття людей, але й їх ідеальне буття, їх суб'єктивну виявленість у взаєминах. Реакції «значимих інших» сприяють створенню і зміцненню «Я-концепції» особистості.

Висновки. Таким чином, теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень з проблеми міжособистісних взаємин дає підставу зробити такі узагальнення:

По-перше, у сучасній психологічній літературі не існує погодженості у визначенні поняття «міжособистісні взаємини», що пов'язано, з різноманітністю теоретичних і критеріальних основ

досліджень. Для нашого дослідження вагомим є визначення, згідно з яким *міжособистісні взаємини* становлять внутрішню, особистісну основу міжособистісного спілкування і взаємодії в єдності знань, мотивації та умінь їх суб'єктів.

По-друге, виконання нашого дослідження доцільно здійснювати в рамках *соціального підходу*, у якому міжособистісні взаємини розглядаються як сполучна ланка в розумінні таких групових феноменів, як спілкування, взаємодія, соціальна перцепція, а також деяких особистісних проявів у поведінці членів малої групи.

По-третє, міжособистісні взаємини відіграють суттєву роль у *розвитку особистості дитини* є важливою умовою формування пізнавальних процесів, емоційної і вольової сфери у дитячому віці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Амонашвілі Ш. А. Психологічні основи педагогіки співробітництва / Ш. А. Амонашвілі. – Рівне : Волинські обереги, 2014. – 138 с.
2. Берк Л. Развитие ребенка / Л. Берк [пер. с англ. / ред. Л. Винокурова]. – СПб. : Питер, 2016. – С. 954-962.
3. Бех І. Д. Виховання особистості / Іван Дмитрович Бех. – Київ : Либідь, 2013. – 344 с.
4. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / Алексей Александрович Бодалев. – Минск : Народна асвета, 2011. – С. 35-36.
5. Боришевский М. И. Развитие нравственных убеждений школьников / Мирослав Иосифович Боришевский. – Київ : Либідь, 2017. – 181 с.
6. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч.: В 6 т. / Лев Семенович Выготский. – Москва : Педагогика, – 2004. – Т. 4. – 328 с.
7. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Яков Львович Коломинский. – Минск : Народна асвета, 2009. – С. 53-54.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Григорій Силинович Костюк. – Київ : Вища шк., 2003. – 280 с.
9. Кузьменко В. У. За віком і за інтересами (комплектування різновікових груп) / В.У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2013. – № 7. – С. 19-20.

10. Люблинська Г. О. Дитяча психологія / Ганна Олександрівна Люблинська. – Київ : Вища шк., 2009. – 354 с.
11. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці / С. Д. Максименко. – Київ : Наукова думка, 2014. – 224 с.
12. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избр. психол. труды / [ред. А. А. Бодалева] / Владимир Николаевич Мясищев. – Москва : Изд-во Ин-та практической психологии. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2015. – 365 с.
13. Петровский А. В. Особистість. Діяльність. Колектив / А. В. Петровский. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2012. – 255 с.
14. Приходько Ю. О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі / Юлія Олексіївна Приходько. – Київ : Радянська шк., 1987. – 127 с.
15. Флейк-Хобсон К. Розвиток дитини та її взаємин з оточуючими / К. Флейк-Хобсон, Б. Робінсон, П. Скін. – Дрогобич : Відродження, 2013. – 392 с.
16. Эльконин Д. Б. Детская психология / Даниил Борисович Эльконин. – Москва : Учпедгиз, 2004. – 328 с.
17. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Эриксон [пер. с англ. / ред. Л. Винокурова]. – Минск : Народна асвета, 2009. – 592 с.
18. Якобсон С. Г. Психологія спілкування / С. Г. Якобсон. – Київ : Відродження, 2011. – 212 с.

С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук
(м. Хмельницький)

ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ГЕНДЕРНА ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА»

Інтеграція гендерного підходу у систему вищої освіти необхідна не лише для дотримання міжнародних і державних законів та впровадження гендерної ідеології у практику освітніх закладів, але й для якісної професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи.

Гендерний підхід до освіти й виховання виступає одним із концептуальних принципів, що вимагає змінити традиційний (безособовий) вектор педагогічних дій – не зводити реальне розмаїття хлопців/дівчат до однаковості типології жіноче/чоловіче, а з розумінням ставитися до прояву варіативності (у жіночому/чоловічому як способах і стилях поведінки, захоплень, вибору та ін.), визнавати непереборність і цінність індивідуальності. Гендерний підхід, не відкидаючи природних відмінностей між жінками й чоловіками, розглядає стать як продукт соціалізації індивідів, що конструюється й реконструюється ними протягом усього життя у взаємодії з різними соціальними інститутами, включаючи освіту й виховання. Він спрямований на виховання гендерної (соціостатевої) рівності й подолання патріархальних стереотипів.

Метою інтегрованого курсу «Гендерна психологія і педагогіка» є ознайомлення студентів із основами гендерної психології та гендерної педагогіки, сприяння формуванню педагогічних та психологічних знань, умінь, навичок необхідних для студентів у їхній майбутній професійній діяльності: вчитель початкової школи.

Окрім аудиторних занять, у навчальному плані з дисципліни «Гендерна психологія і педагогіка» передбачено самостійну роботу студентів з позалекційної тематики, мета якої полягає у формуванні пізнавальної активності, засвоєння основних вмінь та навичок роботи з навчальними матеріалами, поглиблене засвоєння вже здобутих знань, підвищення рівня організованості та професійної підготовки.

Основне завдання в організації самостійної роботи – навчити студентів свідомо працювати не тільки з навчальним матеріалом, а й з науковою інформацією, закласти основи самоорганізації та самовиховання, сформувати уміння, навички та бажання постійно підвищувати свою кваліфікацію. При вивченні дисципліни «Гендерна психологія і педагогіка» необхідна організація самостійної роботи, що поєднує такі взаємопов'язані форми, як аудиторна робота, позааудиторна пошуково-аналітична робота, творча наукова робота тощо. Аудиторна самостійна робота реалізується в процесі лекційних, практичних і семінарських занять. Під час практичних занять відбувається перевірка засвоєння отриманих знань шляхом застосування попередньо підготовленого методичного матеріалу – тестів для виявлення ступеня опанування студентами необхідних

теоретичних і практичних положень. Крім того, застосовуються такі форми аудиторної діяльності, як опитування, аналіз типових помилок, дискусії, семінари, рефлексійний аналіз розуміння матеріалу тощо.

Доцільними при вивченні дисципліни «Гендерна психологія і педагогіка» є такі форми самостійної роботи:

1. Участь у конкурсі студентських есе/малюнків «Моя мама – професіоналка», «Мій люблячий тато».

Мета конкурсу полягає у сприянні належній оцінці професійних досягнень матерів, внеску матерів у добробут сім'ї та країни; популяризації ролі чоловіка-батька в суспільстві, сприянні усвідомленню важливості активної участі батька разом з мамою у вихованні дитини; формуванні позитивного образу батька; подоланні стереотипів щодо ролі жінок і чоловіків у сім'ї та суспільстві.

На Конкурс подаються індивідуально підготовлені малюнки та есе, пов'язані з загальною тематикою конкурсу. Відзначення переможців конкурсу проводиться урочисто на заході презентації збірки творчих есе та малюнків «Моя мама – професіоналка» та «Мій люблячий тато», за участі адміністрації закладу.

2. Творче есе «Мій гендерний досвід».

Гендерна автобіографія – спосіб саморефлексії, засіб вивчення становлення і розвитку гендерної ідентичності, спрямований на реконструкцію індивідуального соціального досвіду. Під час написання гендерної автобіографії майбутні вчителі початкової школи усвідомлюють власні індивідуальні гендерні характеристики своєї гендерної ідентичності, механізми і чинники, що сприяли її формуванню, а також систематизують власні гендерні уявлення.

Інструктивний матеріал до використання методу творчого есе «Мій гендерний досвід»

Мета: простежити розвиток власної гендерної ідентичності і в процесі гендерної соціалізації; виокремити механізми та способи, за допомогою яких відбувається конструювання гендерної ідентичності.

Інструкція. Загадайте своє раннє дитинство і шкільні роки, ставлення до себе як представника певної статі ваших батьків, родичів, учителів. На основі спогадів напишіть гендерну автобіографію, спираючись на запропоновані питання.

Опитувальник

Власні уявлення і відчуття: з якого віку ви себе пам'ятаєте? коли вперше зауважили відмінність між хлопчиками та дівчатками, чоловіками і жінками? коли помітили різне ставлення дорослих до

хлопчиків і дівчаток? чи пригадуєте моменти, коли Вас сприймали за дитину іншої статі? які риси найбільше цінуєте в чоловіках і жінках? Чому? чи вважаєте, що жінки і чоловіки потерпають від гендерних стереотипів та норм, поширених у суспільстві?

Вплив інших (батьків, дорослих): хто з батьків був Вам ближчим у дошкільному, молодшому шкільному, підлітковому і юнацькому віці? які правила відносини між представниками різної статі існували у вашій сім'ї? чи намагаєтеся дотримуватися їх? що Вам говорили дорослі в дитинстві з приводу того, яким мають бути дівчинка і хлопчик? як Вам давали зрозуміти, якої поведінки від Вас як хлопчика чи дівчинки чекають? на кого прагнули бути схожим у дитячі роки? якої статі ця людина? Опишіть її, хто більше вплинув на Ваші гендерні погляди і уявлення?

Гендерні процеси у школі: чи розрізняли поведінкові моделі, насаджувані вчителями для хлопчиків і дівчаток? чи було різним ставлення вчителів до успішності і дисциплін хлопчиків і дівчаток? які у Вас були стосунки з однокласниками власної статі та протилежної?

Ігри та іграшки в дитинстві: з ким Ви вважали за краще гратися у віці 5-8 років? чи пам'ятаєте свої улюблені іграшки? які у Вас були улюблені герої казок і мультфільмів? Ваші улюблені ігри рухливі чи спокійні, групові чи поодинокі?

Зовнішній вигляд: якими були Ваш одяг і зовнішній вигляд у ранньому дитинстві? як Ви одягалися і виглядали в молодших класах? що Ви одягали і як виглядали в підлітковому віці? чи подобається Вам те, який маєте вигляд зараз? на що орієнтуєтеся у виборі одягу, створенні зовнішнього вигляду?

3. Написання казки про виникнення гендерних стереотипів (для молодших школярів).

Створення майбутніми вчителями початкової школи казок, які «руйнують» зумовлені культурою образи поведінки, риси характеру жінок і чоловіків, та їхнє використання під час педагогічної практики підштовхує учнів до висновків та умовиводів, самостійного вибудовування понять щодо протистояння гендерним стереотипам та гендерним упередженням, сприяє їхній успішній соціалізації з урахуванням можливостей та особливостей статі кожного.

Гендерні стереотипи – це зумовлені культурою, спрощені, стійкі, емоційно забарвлені образи поведінки, риси характеру чоловіків і жінок.

Необхідність формування критичного ставлення майбутніх учителів до гендерних стереотипів як механізмів соціалізації дітей молодшого шкільного віку спонукає до використання такого методу підготовки як написання казок для учнів початкової школи про виникнення гендерних стереотипів. Використання таких казок підштовхує дитину до висновків та умовиводів, самостійного вибудовування понять про протистояння гендерним стереотипам та гендерним упередженням, сприяє їхній успішній соціалізації з урахуванням можливостей та особливостей статі кожного.

Основні гендерні стереотипи, які можна розкрити під час написання казок:

- стереотипи маскулінності-фемінності (казки «Чому хлопчики не плачуть?», «Як світ поділили на блакитний і рожевий», «Відважна Фрея», «Чарівник у пошуках капризуль», «Страшилки, або Хто кого боїться» та ін.);

- стереотипи, що стосуються змісту праці чоловіків/хлопчиків і жінок/дівчат (казки «Чому дівчата не граються машинками, а хлопчики ляльками?», «Як жінки на драконах літали», «Як Попелюшка стала бізнес-леді» та ін.);

- стереотипи, пов'язані із закріпленням сімейних і професійних ролей (казки «Як Ніна борщ варила», «Чому дівчата не йдуть до армії», «Казка про Тимофія, який боявся прибирати вдома», «Лисичка Марго на пожежі», «Як ельф Флай весь ліс нагодував» та ін.);

- стереотипи, пов'язані із привабливістю (Казки «Чому Гійом не вмивається?», «Чарівна сукня для Анастасії», «Він – атлет, вона – тендітна», «Білохвостик, або Казка про зайчενя» та ін.).

Використання майбутніми вчителями початкової школи створеного казкового матеріалу під час педагогічної практики (у викладанні навчальних предметів, проведенні виховних заходів) сприяє ненав'язливому орієнтуванню дітей на переосмислення гендерних стереотипів, гендерних ролей, гендерних норм як нормативних образів «справжньої» фемінності і маскулінності.

4. Розробка роздаткового матеріалу до фільмів.

Роздатковий матеріал передбачає у своєму змісті підготовлений невеликий текст про фільм, де вказано режисера,

сценариста, на основі якої книжки його знято, імена акторок і акторів, короткий зміст, а також перелік отриманих нагород. До того ж, вказано, як звуть героїв і героїнь фільму, щоб при обговоренні їх можна було згадувати на імена, зазначено цікаві факти стосовно режисера чи акторів, які брали участь у цьому фільмі. Такі факти розширюють для студентів контекст обговорення, надають йому глибини (наприклад, базові факти стосовно положення жінок/чоловіків в країні, у якій було знято обраний фільм, що визначає основу для порівняння із місцевим досвідом, концентрує увагу студентів на проблематиці кінофільму).

Орієнтовний перелік фільмів

«Янголи із залізними зубами», 2004, США. Історичний фільм про боротьбу суфражисток у 1912–1920 роках в США за право голосу.

«Суфражистка», 2015, Великобританія. Документальний фільм про суфражистський рух у Великобританії кінця XIX – початку XX століття.

Документальні фільми про відомих жінок України «Сильні українки» (2015), 23 сюжети.

«Посмішка Мони Лізи», 2003, США. Фільм про проблему доступу жінок до освіти та сенсу вищої освіти для жінок в 1950-ті роки в США.

«Зроблено у Дагенхаймі», 2010, США. Фільм про боротьбу жінок за трудові права, зокрема, у профспілках.

«Північна країна», 2005, США. Фільм про боротьбу жінок за умови праці та проти сексуальних домагань у США

«Сестри Магдалини», 2002, Ірландія, Великобританія. Фільм про притулки для «занепалих» жінок в Ірландії, які зазнавали насильства.

«Квітка пустелі», 2009, Великобританія. Фільм про історію жінки, яка першою публічно засудила практику жіночого обрізання, була призначена спеціальною посилкою ООН і створила Фонд по боротьбі з жіночим обрізанням.

«Повернення», 2003, Росія. Фільм про розірвані стосунки між батьком та синами.

«Прислуга», 2011, США. Фільм про проблеми расизму, пов'язані із зайнятістю чорних жінок у сфері домашнього господарства.

«В гонитві за щастям», 2006, США. Фільм про те, як чоловік виконує ролі і батька, і матері та вміло реалізовує по суті жіночу (у нашому суспільстві) функцію з виховання та опіки дитини.

«Ерін Броковіч», 2000, США. Фільм про мати-одиначку з трьома дітьми, яка руйнує гендерні стереотипи з приводу своєї професійної спроможності виконувати високоінтелектуальну та кваліфіковану роботу у юридичній конторі.

5. Укладання гендерного портфоліо.

Портфоліо становить технологію роботи з результатами навчально-пізнавальної діяльності студентів, яку використовують для демонстрації, аналізу і оцінки освітніх результатів, розвитку рефлексії, підвищення рівня усвідомлення, розуміння й самооцінки результатів освітньої діяльності, що сприяє відпрацюванню та структуруванню інформації, формуванню навичок відбору змісту, самооцінці та самопрезентації.

Гендерне портфоліо в підготовці майбутніх учителів початкової школи використовувалося нами як інформаційний пошук у сфері гендерних досліджень, систематизація інформації, підготовка матеріалів для створення навчально-методичних рекомендацій, вивчення нового наукового напрямку та ін., який сприяє розвитку в студентів навиків методичної роботи із різними видами навчальної і професійної інформації, систематизації професійних знань, формуванню професійної рефлексії. Компонентами гендерного портфоліо можуть бути самостійні роботи, алгоритми, творчі роботи, аудіо- та відеоматеріали, анкети и результати їхнього опрацювання, щоденники спостережень, глосарій, сертифікати тощо. Під час створення гендерного портфоліо майбутні вчителі початкової школи мали можливість обрати тему портфоліо та наповнювати його рубриками відповідно до своїх інтересів, наприклад:

- теоретичний монолог – основні теоретичні поняття із теми гендерного дослідження;

- що це значить? – термінологічний словник гендерних понять;

- роздуми на тему... – рефлексія за темою гендерного портфоліо;

- цитати та афоризми – вислови відомих людей за темою гендерного дослідження;

- диверсант – аргументи і контраргументи за темою гендерного портфоліо;

– девіз, емблема, реклама теми – створення образу гендерного портфоліо;

– дослідження – аналіз вітчизняних і зарубіжних напрацювань за темою дослідження;

– паралельні світи – визначення міжпредметних зв'язків теми гендерного дослідження з іншими науковими сферами та ін.

6. Складання план-конспекту уроку/виховного заходу з гендерної рівності для початкової школи.

Мета: провести інформаційну та просвітницьку роботу з основ культури гендерної рівності; дослідити процес з питань забезпечення рівних прав та можливостей для жінок і чоловіків; ознайомити учнів початкової школи із державною політикою з утвердження гендерної рівності в Україні; сприяти формуванню гендерної культури та подоланню усталених стереотипів щодо ролі та місця жінок та чоловіків у суспільстві; виховувати соціально-компетентну, толерантну особистість.

Гендерна експертиза уроку в початковій школі

Цей метод використовують для вивчення гендерних стереотипів на уроках у школі. Майбутнім учителям початкової школи пропонується за допомогою карти спостереження фіксувати та аналізувати висловлювання і дії учителя, які стосуються системи покарання та заохочення учнів і учениць у школі під час уроку протягом визначеного часу. При опрацюванні отриманих даних необхідно підрахувати наявність (або визнати відсутність) зареєстрованих ознак щодо дівчат і хлопців молодшого шкільного віку. Основне завдання, яке стоїть перед студентам, з'ясувати, однаково чи по-різному учитель ставиться до дітей різної статі; якщо по-різному, то в чому це виявляється та якою мірою. Важливо також здійснити спробу пояснити причини упередженого ставлення вчителя.

7. Випуск інформаційно-рекламних матеріалів на гендерну тематику.

Підготовлені студентами інформаційно-рекламні матеріали на гендерну тематику передбачають поширення різноманітних даних, що можуть бути корисними для студентів-першокурсників, органів студентського самоврядування, первинної профспілкової організації студентів, учителів початкової школи, батьків молодших школярів для розуміння принципів, сучасних тенденцій гендерного підходу в освіті та допоможуть зорієнтуватися і приймати гендерно відповідальні рішення у системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії

(наприклад, рекламна листівка «Ми різні – ми рівні», буклет «Ми за гендерну рівність у школі», інформаційний листок «8 Березня: історія свята» та ін.).

8. Гендерна експертиза підручників початкової школи.

Однією із ефективних форм роботи у здійсненні підготовки майбутніх учителів є гендерна експертиза підручників початкової школи, яка полягає у виявленні специфічних якостей чоловіків і жінок, їх соціальних ролей, з якими молодші школярів знайомляться на сторінках підручників, а також специфіку трансляції цих образів.

Гендерна експертиза підручників полягає у відборі якісної інформації, що дозволяє виявити в підручниках «приховані загрози» розвитку особистості дівчини і хлопця, визначити ступінь гендерної стереотипізованості навчального матеріалу на різних щаблях навчання.

Метою здійснення гендерної експертизи підручників початкової школи є виявлення особливостей соціальних ролей, індивідуальних якостей жіночих і чоловічих образів, з якими молодші школярі знайомляться на сторінках книжок. Майбутнім учителям початкової школи пропонується здійснити гендерну експертизу підручників («Математика», «Сходинки до інформатики», «Я у світі», «Буквар», «Українська мова» та ін.) та виявити гендерні стереотипи, гендерні якості, соціальні ролі, розподіл у професійній та сімейній сфері, організацію дозвілля в представників обох статей.

Під час роботи студентки з'ясовують роль шкільних підручників як одного із каналу отримання інформації про соціальні ролі жінок і чоловіків, про норми поведінки, прийняті в суспільстві, оскільки постійне звернення молодших школярів і школярок до навчальної літератури в процесі навчання сприяє неусвідомленому засвоєнню ними цих образів.

Під час здійснення гендерної експертизи необхідно зосередити увагу на частоту звернення до гендерних стереотипів у підручниках початкової школи, виявити соціальні ролі, які виконують персонажі на сторінках, вивчити розподіл сімейних обов'язків. Окремим питанням експертизи є з'ясування фемінних та маскулінних якостей, які закріплюються у свідомості учнів і учениць початкової школи.

Результати гендерної експертизи підручників початкової школи доцільно фіксувати у таблиці, зміст якої запропонувала А. Смірнова.

Класифікація захоплень дівчат і хлопців молодшого шкільного віку

Група захоплень	Хобі для хлопців	Хобі для дівчат	Хобі для дітей обох статей	Суб'єкт не визначено
«Активна діяльність поза домом»				
«Мистецтво»				
«Природа»				
«Пізнавальні ігри»				
«Креативні ігри»				
Всього				

Список використаних джерел та літератури:

1. Смирнова А. В. Учимся жить в обществе. Гендерный анализ школьных учебников / А. В. Смирнова. – М. : ЗАО Олита, 2005. – 80 с.
2. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / коллектив авторов ; под ред. Н. В. Бордовской. – [2-е изд., стер.]. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.
3. Ткалич М. Г. Гендерна психологія : навч. посіб. / М. Г. Ткалич. – Київ : Академвидав, 2011. – 248 с.

А. М. Трембіцький,
кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник
(м. Хмельницький)

МІРКУВАННЯ ПРО НАДІЮ

«Aegrotodumanimaest, spesest – поки живу, надіюся»

В енциклопедично-довідкових виданнях термін «надія» («сподівання») має декілька тлумачень, зокрема:

1) «надія – це емоційне переживання, відчуття, емоція, що виникає при очікуванні суб'єктом бажаної події» та «формується внаслідок пізнання суб'єктом причин, що обумовлюють очікувані події»;

2) «надія – це віра в позитивну, з точки зору суб'єкта, розв'язку ситуації, що склалась у його житті»;

3) «надія – це стан суб'єкта з наявністю цілковитої впевненість у своїх можливостях без явного і неявного усвідомлення і оцінки даних можливостей»;

4) «надія – це цілковите покладання на свою віру» [2].

Американський психолог, професор Каліфорнійського університету в Сан-Франциско, Пол Екман (*15.02.1934) визначає, що «надія – це «християнська чеснота», це «віра в безсмертя і воскресіння, що йде з глибини віків і базується на твердій основі в таїні Христа». Він стверджує, що християни перебувають у впевненості, що «коли Дух того, хто воскресив Ісуса з мертвих, мешкає у нас, то той, хто воскресив Христа з мертвих, оживить і наші смертні тіла Духом своїм, що живе у нас» [11, с. 148].

Український філософ, письменник, психоаналітик, доктор філософських наук, професор Назіп Хамітов (*17.01.1963) у статті-гаслі у «Філософському словнику» (2002) пише, що «надія, – це «екзистенціал випереджування, сподівання бажаного й очікуваного на підставі особистісного досвіду, віри і знань людини» [4].

Про надію на Господа можна віднайти в різних місцях Біблії: «Я надіюсь на Господа, має надію душа моя, і на Слово Його я вповаю» (Пс. 130, 5). Зокрема, в Святому Письмі йдеться про спонукання до великої надії на Бога:

1) **Його ласка**: «Господь любить тих, хто боїться Його, хто надію складає на милість Його!» (Пс. 147, 11). «Добрий Господь, пристановище Він у день утиску, і знає Він тих, хто на Нього надіється!» (Наум. 1, 7);

2) **Його милість і Його милосердя**: «Хай надію складає Ізраїль на Господа, бо з Господом милість, і велике визволення з Ним» (Пс. 130, 7). «Отож приступаймо з відвагою до престолу благодаті, щоб прийняти милість та для своєчасної допомоги знайти благодать» (Євр. 4, 16);

3) **Його любов до Христа**: «Любов Божа до нас відкрилась у тому, що Бог послав у світ Сина Свого Єдинородного, щоб ми жили через Нього» (1 Ін. 4, 9);

4) **Його благодіяння**: «Ангел Господній табором стає кругом тих, хто боїться Його, – і визволює їх» (Пс. 34, 8). «Наказуй багатим за віку теперішнього, щоб не неслися високо, і щоб надії не клали на

багатство непевне, а на Бога Живого, що щедро дає нам усе на спожиток» (1 Тим. 6, 17);

5) **Його могутність**: «Господь моя сила та щит мій, на Нього надіялось серце моє, – й Він мені допоміг, і втішилося моє серце, і співом своїм я прославлю Його» (Пс. 28, 7). «Оце – Бог спасіння моє! Безпечний я, і не боюсь, бо Господь – сила моя та спів мій, і спасінням для мене Він став!» (Іс. 12, 2);

6) **Його обіцянка заступництва**: «Хто Господа любить, – ненавидьте зло! Хто рятує душі святих Своїх, Той визволить їх із руки несправедливих» (Пс. 97, 10). «Бо Господь, Бог ваш, Він Той, що йде з вами воювати для вас з вашими ворогами, щоб спасти вас!» (5 М. 20, 4). «Чи ж не наказав Я тобі: будь сильний та відважний? Не бійся й не лякайся, бо з тобою Господь, Бог твій, у всьому, де ти будеш ходити» (Іс. Нав. 1, 9). «Коли переходитимеш через води, Я буду з тобою, а через річки – не затоплять тебе, коли будеш огонь переходити, – не попечешся, і не буде палити тебе його полум'я» (Іс. 43, 2);

7) **підкування, яке Він має про нас**: «Через те вам кажу: не журіться про життя своє – що будете їсти та що будете пи-ти, ні про тіло своє – у що зодягнетесь. Чи ж не більше від їжі життя, а від одягу тіло? Погляньте на птахів небесних, що не сіють, не жнуть, не збирають у клуні, та проте ваш Небесний Отець їх годує. Чи ж ви не багато вартніші за них?» (Мф. 6, 25-26). «Покладіть на Нього всю вашу журбу, бо Він опікується вами!» (1 Петр. 5, 7).

8) **Господь є твердиня вічна**: «Полюблю Тебе, Господи, силою моя, Господь моя скеля й твердиня моя, і Він мій Спаситель! Мій Бог – моя скеля, сховаюсь я в ній, Він щит мій, і ріг Він спасіння мого, Він башта моя!» (Пс. 18, 2-3). «Надійтеся завжди на Господа, бо в Господі, в Господі вічна твердиня!» (Іс. 26, 4);

9) **Він є фортеця і притулок**: «І твердинею буде Господь для пригніченого, у час неволі – притулком» (Пс. 9, 10). «Добрий Господь, пристановище Він у день утиску, і знає Він тих, хто на Нього надіється!» (Наум. 1, 7).

10) **Він є захист**: «Ти блаженний, Ізраїлю! Який інший народ, якого спасає Господь, як тебе? Він щит допомоги твоєї, і Меч Він твоєї величності. І будуть твої вороги при тобі упокорюватись, а ти по висотах їх будеш ступати» (5 М. 33, 29). «Душа наша надію складає на Господа – Він наша поміч і щит наш» (Пс. 33, 20);

11) **Він наш Викупитель і Спаситель**: «Бо Я – Господь, Бог твій, що держить тебе за правицю й каже до тебе: «Не бійся, – Я тобі

поможу! Не бійся, ти Яковівчере, ти жменько Ізраїлева. Я тобі допоможу», – каже Господь, і твій Викупитель – Святий Ізраїлів!» (Іс. 41, 13-14);

12) **Він наш Небесний Отець**: «Тож як ви, будши злі, потрапите добрі дари своїм дітям давати – скільки ж більше Отець ваш Небесний подасть добра тим, хто проситиме в Нього!» (Мф. 7, 11) [4];

13) **Той, хто надіється на Бога, буде мати милість**: «Милість Твоя, Господи, нехай буде на нас, бо ми надіємося на Тебе» (Пс. 33, 22); **буде знаходитись у повному спокої**: «Думку, оперту на Тебе, збережи Ти в повнім спокої, бо на Тебе надію вона покладає» (Іс. 26, 3); **буде непохитним**: «Ті, хто надію складає на Господа, вони як Сіонська гора, яка не захитається, яка буде стояти повік!» (Пс. 125, 1); **буде почутим**: «І оце та відвага, що ми маємо до Нього, – що коли чого просимо, згідно з волею Його, то Він слухає нас» (1 Ів. 5, 14); **радітиме в Бозі**: «бо Ним радується наше серце, бо на ймення святе Його ми надію кладемо!» (Пс. 33, 21); **силу відновлять**: «а ті, хто надію складає на Господа, силу відновлять, крила підіймуть, немов ті орли, будуть бігати – і не потомляться, будуть ходити – і не помучаться!» (Іс. 40, 31); **наслідують землю**: «бо знищені будуть злочинці, а ті, хто вповає на Господа, – землю впадкують!» (Пс. 37, 9); **буде отримувати допомогу**: «Бо з Тобою поб'ю я вороже військо, і з Богом своїм проберусь через мур» (Пс. 18, 30); **буде захищати від зла**: «І Господь їм допоможе та їх порятусь, визволить їх від безбожних і їх збереже, – бо вдавалися до Нього вони!» (Пс. 37, 40) «Бо конче врятую тебе, і від меча не впадеш ти, і буде тобі душа твоя за здобич, бо ти надіявся на Мене» (Єр. 39, 18); **не боятися людей**: «За мною Господь – не боюся нікого, що зробить людина мені?» (Пс. 118, 6) «Що ж скажеш на це? Коли за нас Бог, то хто проти нас?» (Рим. 8, 31). «Тому ж ми сміливо кажемо: «Господь – мені помічник, і я не злякаюсь нікого: що зробить людина мені?»» (Євр. 13, 6); **не боятися нічого**: «Я лягаю, і сплю, і встаю, бо Господь оберігає мене, я не боюсь безлічі людей, що звідусіль нападають на мене. Устань, Господи, і спаси мене, Боже мій, бо Ти побив ворогів моїх, зуби грішників сокрушив еси» (Пс. 3, 6-8) [4].

Надія є одним із дуже важливих знарядь, адже це чеснота, що впливає з віри і допомагає позитивно мислити, діяти, перемагати. Знаний український публіцист, член УВАН та НТШ, Роман Олійник (псевдо Роман Рахманний, *26.12.1918 – †24.06.2002),

пише, з посиланням на шотландського письменника, есеїста та історика Томаса Карлайла (*1795 – †1881), що «надія – це психологічний мотор людського життя», адже «правду сказавши, людина живе тільки надією, людина не має нічого власного за винятком надії!». Життя без надії, – це або пекло або смерть і як писав італійський поет-мислитель Аліг'єрі Данте (*1265– †1321): «Забудьте про надію всі, хто входить сюди!» [5, с. 2].

Протягом багатьох століть українці визнавали надію за найважливіший чинник «перетривання днів журби, місяців терпіння і років лихоліття – особистого, родинного, громадського і всенародного». Лікарі, психологи і психіатри знають, що доки в людини «тліє хоча б іскорка надії на краще майбутнє, доти навіть критично хвора людина має можливість лишитись живою». А коли ж іскра надії у людини погасла, коли людина втратила віру в те, що може витримати усі удари життєвих бур, тоді вона втрачає надію і «в своїй підсвідомості не бачить сенсу далі жити, тоді навіть фізично здоровий організм занепадає швидко» і швидко сходиться із «життєвої сцени в небуття» [5, с. 2].

Одним із «багатьох великих умів людства, які зазнали благотворного впливу надії та поглибили її цінність для людини, для нації і для людства» є український поет-пророк Тарас Шевченко, життя якого є найпереконливішим прикладом для тих хто має надію. Адже для нього «надія була отим якорем, що довгі роки тримав його душевний човен при березі здорового розуму всупереч бурунам житейського моря». Його тримала надія і він твердо надіявся в те, що «принаймні коли-небудь його поетичні думи досягнуть читача в Україні», про що у вірші «Лічу в неволі дні і ночі» пише:

«Неначе роси над землею
На щире серце молодєє
Сльозами тихо упадуть!
І покиває головою,
І буде плакати зо мною,
І може, Господи, мене,
В своїй молитві пом'яне» [6, с. 210].

Коли всі його приятелі та знайомі забули його на заслання – одні зі страху перед поліційним російським режимом, а інші з людської байдужості – і не писали до нього, тоді Тарас Шевченко, як і будь-хто інший в його ситуації, піддавався чорним думкам про що пише у вірші «Ой гляну я, подивлюся» і просить одного:

«Як же його у неволі
Жити без надії?
Навчіть мене, люди добрі,
А то одурію» [7].

Віру в надію, яка «поглиблює принципи діяння психічного механізму в душі людини», яскраво розкрив Тарас Шевченко в своєму вірші-листі «А. О. Козачковському», де пояснював, що

«...ти, і Україна,
І Дніпро крутоберегий,
І надія, брате,
Не дасте мені Бога
О смерті благати» [8, с. 61].

З погляду сучасності, ми впевнено можемо стверджувати, що «тільки надія оберігала його в цій межовій ситуації, бо все інше, згадане в цьому вірші, вміщується під її покровом: і прагнення ще раз побачити їх зблизька, і почуття, що це – не виключене і можливе». Недаремно, на думку Р. Олійника, українці досить часто хрестили новонароджену донечку Надією, вкладаючи в цю нову істоту «свої незгаслі надії на кращі часи для своєї родини». І «тільки народ сповнений життєдайною надією міг перетривати всі лихоліття», що бурями проносилися багато століть по українській землі [5, с. 2].

До теми надії в людському житті зверталася й відома українська письменниця, перекладачка й культурна діячка Леся Українка. В 1879 р. родина Косачів у повному складі поселилася в Луцьку і це місто у житті майбутньої письменниці зайняло особливе місце. Її сестра Ольга Косач-Кривинюк писала, що «...там почалися два найвизначніші у Лесиному житті процеси: там почалася її творчість, що піднесла її так високо, там почалася страшна недуга, що занапастила її в розквіті творчості» [3]. Саме тут, під впливом звістки про заслання своєї тітки Олени Антонівни Косач (в одруженні Тесленко-Приходько) за участь у революційному русі, Леся написала перший у своєму житті вірш «Надія» (1880) [1], який став результатом «раптової реакції на сумну подію, спалах – він був променем справжньої свідомості дев'ятирічної дитини», вперше під заголовком «Пісня заволоки» був опублікований у львівському журналі «Зоря» (1887, № 24, с. 413) [3]:

«Ні долі, ні волі у мене нема,
Зосталася тільки надія одна:
Надія вернутись ще раз на Україну,

Поглянути ще раз на рідну країну,
Поглянути ще раз на синій Дніпро, –
Там жити чи вмерти, мені все одно;
Поглянути ще раз на степ, могилки,
Востаннє згадати палкі гадки...
Ні долі, ні волі у мене нема,
Зосталася тільки надія одна».

«Без надії, – зауважує Роман Олійник, – заламувались навіть найтвердіші в'язні по тюрмах, хоча ніхто фізично не тортував їх», а «з надією в серці – навіть фізично слабкі в'язні витримували тортури і каторгу або вмирали від знущань, катувань, не підкорившись вимогам ворога». Про це свідчать численні біографії відомих і безіменних українських патріотів, які пройшли через підвали ЧеКа-ДПУ-НКВС, «кімнати без виходу» польських в'язниць, німецького гестапо, концентраційних таборів, в'язниць і психіатричних лікарень московського КДБ. Вони мали надію на те, що про їхній опір «нелюдській системі дізнаємось ми», і сьогодні «виправдати їхню надію – наш обов'язок». Сучасний ворог України добре знає це, і «значенням надії в оборонних спроможностях жертв його гніту, переслідувань і терору він не легковажить» [5, с. 2] і тому робить спроби «вирвати з українських душ саме надію на перемогу української нації». З цією метою ворог широко і вміло використовує засоби масової інформації – пресу, радіомовлення, телебачення, наукові установи і окремих учених навіть з-поза сфери свого володіння. Головним завданням залучених москалями «каламарних душ», переконати українців, «що їм нема на що надіятись, бо, мовляв, українці ніколи не встоять на власних ногах без московської підтримки і нагляду». Щоб зміцнити свою тезу на ділі, москалі купують українців «почестями, грішми, вигодами і почуттям співволодіння іншими народами в країнах окупованих Росією». При цьому українців «наполегливо переконують, що, мовляв, вітри історії дмуть проти них; що тенденції розвитку сучасного людства є проти української самостійницької концепції та що саме тому все «здорове і прогресивне людство протиставиться українцям». Щоби протистояти таким «оманним дрібним щоденним ілюзіям» необхідно мати потужну «смагу-надію, яка допомагає людині перетримати тюрму, катування, психіатричне промивання мозку і навіть неминучу смерть». Далі Р. Олійник стверджує, що «без надії на власну перемогу, українців жде масова загибель». Тому треба

закликати українців до зміцнення своєї надії на перемогу, що «є сенсом і доцільністю життя людини і нації».Водночас він закликає віруючих«молити Бога не за те, щоб Він зменшив нам кількість наших ворогів» і, «щоб ласкою Своєю зміцнивнадію в наших серцях на перемогу української правди» [5, с. 3]. Адже, на його думку, «немає страшнішого злочину супроти свого національного брата і свого суспільства, немає жакхливішої зради своїй нації, як саме знищування надії в душах членів того суспільства-нації».Саме «віра в українську людину і в українську націю», зокрема,«в її перемогу, спирається на твердому камені дійсності, а не фантазії». «Бо надія – це життя!» [5, с. 4].

З надії виростають мрії, які, на жаль, досить часто через незборимі обставини життя, залишаються мріями, проце, зокрема, йдеться у вірші автора «Філософські роздуми» (2005):

«На цвинтарі нездійснених мрій,
Хоронимо щасливі хвилини життя.
А згодом, там ставимо надгробки,
Із днів своїх розчарувань і каяття» [9].

Завершуючи свої міркування про «надію», варто зауважити, що українська народна поговорка: «Надія вмирає останньою» не є цілком вірною, адже останнім помирає все-таки той, хто надіявся. Недаремно українці, згадуючи про надію, посміхаються:

«– Лікарю, дайте мені надію.

– Без проблем, – без проблем. Воля вмираючого – закон».

Список використаних джерел та літератури:

1. Леся Українка. Надія [Луцьк, 1880] // Леся Українка. Зібрання творів у 12 т. – Київ : Наукова думка, 1975. – Т. 1. – С. 72.
2. Надія // Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Надія>. – Назва з титул. екрану.
3. Нерода Т. Леся Українка. Вірш «Надія». 135 років від часу написання / Тетяна Нерода [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kololesi.at.ua/publ/lesja_ukrajinka_virsh_nadija_135_rokiv_vid_chasu_napisannja. – Назва з титул. екрану.
4. Приклади великої надії на Бога у Святому Письмі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.truechristianity.info/ua/books/hope_for_lord_014.php. – Назва з титул. екрану.

5. Рахманний Р. Міркування про надію / [Роман Олійник] // Нові дні: універсальний ілюстрований місячник (Торонто). – 1973. – Ч. 213. – черв. – С. 2-4.
6. Тарас Шевченко. Лічу в неволі дні і ночі // Тарас Шевченко. Зібрання творів: У 6 т. – Київ, 2003. – Т. 2: Поезія 1847–1861. – С. 208-210.
7. Тарас Шевченко. Ой гляну я, подивлюся // Тарас Шевченко. Зібрання творів: У 6 т. – Київ, 2003. – Т. 2: Поезія 1847–1861. – С. 77.
8. Тарас Шевченко. А. О. Козачковському // Тарас Шевченко. Зібрання творів: У 6 т. – Київ, 2003. – Т. 2: Поезія 1847–1861. – С. 58-61.
9. Трембіцький Анатолій. Філософські роздуми. З ненадрукованого, 2005. Рукопис, 1 арк.
10. Хамітов Н. Надія / Н. Хамітов // Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – Київ : «Абрис», 2002. – С. 404.
11. Ekman P. Naturaemocji / PaulEkman, RichardDavidson. – Gdańsk : GdańskieWydawnictwoPsychologiczne, 1999. – 397 s.

Ю. О. Фалєєва,

магістрантка

Науковий керівник: О. Б. Горгота,

кандидат філософських наук, доцент

(м. Полтава)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ В СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ДСНС

Робота пожежних-рятувальників пов'язана із значним фізичним та емоційним напруженням, тому що виконується в небезпечних для здоров'я і життя умовах, які охоплюють весь перелік небезпечних і шкідливих факторів: фізичних, біологічних, психологічних. Для неї характерні також високий ступінь особистого ризику працівників, потенційна можливість аварійних ситуацій, висока відповідальність за життя людей, прийняття рішень в умовах дефіциту часу [4, с. 11].

Психофізіологічні дослідження особливостей службової діяльності співробітників аварійно – рятувальної служби свідчать про те, що робота на пожежах, аваріях призводить до вираженого зниження функцій енергозабезпечуючих систем організму, погіршення психічних процесів, прогресуючого падіння працездатності. Встановлено, що робота по ліквідації пожеж і аварій належить до 5–6 категорії за важкістю праці. Її специфіка визначається значним фізичним навантаженням, високим рівнем нервово-психічного напруження, постійною готовністю протягом добових чергувань до виконання бойових дій в екстремальних умовах, порушенням сну та інше. Забезпечення внутрішньої готовності зумовлює зростання емоційного напруження, яке допомагає мобілізувати психофізіологічні функції організму. Перебування в стані постійної бойової готовності й виконання протягом добового чергування робіт згідно з розпорядком дня призводить до накопичення стомлення [2, с. 22].

Більше того, після чергувань, під час яких відбувалось гасіння складних пожеж, ліквідація складних аварій, працездатність особового складу не завжди відновлюється повністю за подальші вихідні дні. Тому при заступанні на наступне чергування нерідко виявляються залишкові явища перевтоми.

Як відомо, суттєвою особливістю праці пожежних є те, що вся їх діяльність тісно пов'язана із багатьма факторами, що впливають на психічний та фізичний стан.

До таких основних небезпечних факторів відносять задимлення, високу температуру, полум'я, нестачу кисню в середовищі і наявність в ньому токсичних речовин, можливість вибухів, неясність обстановки, можливу втрату зв'язку, раптовість змін умов на пожежі, панічну поведінку людей тощо.

Не менш емоційно насиченим є виконання посадових обов'язків персоналом інженерно-інспекторського складу, робота яких пов'язана з необхідністю спілкування з цивільним населенням, які в той час знаходяться в несприятливих обставинах; також робота пов'язана з виїздом на пожежі, часто в нічний час, тощо.

При вирішенні службових завдань працівники нерідко стикаються з необхідністю діяти в умовах дефіциту часу й інформації, у нестандартних умовах, які вимагають творчого підходу, в умовах підвищеної відповідальності за наслідки своїх слів і вчинків, а також в

умовах конфліктності спілкування і психологічного протиборства [2, с. 31].

Психологічне супроводження співробітників аварійно-рятувальних служб здійснюється у відповідності вимогам наказу МВС України від 31.08.2017 №747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій».

Згідно вимог вищевказаного наказу психологами проводиться відповідна робота у наступних напрямках [1, с. 4]:

1) професійно-психологічний відбір кандидатів на службу цивільного захисту, роботу (для рятувальників) до органів і підрозділів цивільного захисту, навчання до НЗ ДСНС;

2) психологічна підготовка осіб рядового і начальницького складу;

3) психологічний супровід осіб рядового і начальницького складу, рятувальників під час виконання завдань за призначенням;

4) вивчення соціально-психологічного клімату у колективах органів і підрозділів цивільного захисту;

5) здійснення заходів психопрофілактики, надання психологічної допомоги, проведення заходів психологічного відновлення осіб рядового і начальницького складу, рятувальників та працівників;

б) надання безоплатної екстреної психологічної допомоги постраждалим унаслідок надзвичайних ситуацій.

Надання психологічної допомоги співробітникам аварійно-рятувальних служб та цивільному населенню, яке постраждало внаслідок техногенних катастроф здійснюється за допомогою технік позитивної психотерапії Носсрата Пезешкяна.

Свою назву метод отримав від латинського слова «POSITUM», що означає фактичне, дане. Метод позитивної психотерапії був заснований Носсратом Пезешкяном, німцем іранського походження в 1968 році.

У позитивній психотерапії у фокусі уваги знаходиться не сама проблема, а скільки ті характеристики (актуальні здібності) особистості, конфлікт яких став причиною дисфункції і ті, які допоможуть здолати ситуацію. А головне, що може виступати ресурсом (підтримкою) для самої людини [6, с. 15].

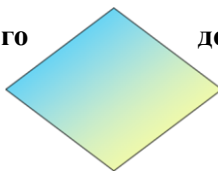
Отже, гармонізація особистості досягається шляхом розвитку 4-х основних сфер життя: тіла, досягнень/діяльності, контактів, сфери майбутнього/духовного.

Використовуємо балансну модель при проведенні індивідуальних консультацій з співробітниками, наприклад після перебування в умовах надзвичайних ситуацій:

Тіло, турбота про тіло

Сфера майбутнього/духовного

досягнення/діяльність



Контакти

Робимо акцент не на минулих переживаннях, на зануренні у ситуацію, а акцент на теперішнє і майбутнє.

Наприклад, індивідуальна консультація з молодим фахівцем Н., 24 роки.

Скуто та офіційно розповів про робочу ситуацію після перебування в умовах надзвичайної ситуації, пов'язаної з загибеллю людей.

Відразу на початку бесіди зауважив, що не потрібно його навчати, розповідати, що всі помирають, що потрібно бути жорстким до загибелі, що чоловіки не плачуть. Як потім зазначив, так йому казали старші колеги.

Також відмітив, що не хоче обговорювати саму ДТП і повертатися до тієї теми.

Особливістю проведеної роботи було те, що це була консультація з немотивованим клієнтом, він не прийшов за власним запитом, але під час проведення тестування за методикою на визначення рівня нервово-психічної стійкості «Прогноз» були отримані знижені показники рівня нервово-психічної стійкості та була отримана інформація від керівництва підрозділу щодо надмірних переживань молодого фахівця.

З позитивного боку слід зазначити, що особливістю роботи психологів ДСНС є комплексний підхід до кожного співробітника – спочатку здійснюється професійно-психологічний відбір на визначення придатності кандидатів на визначення рівня їх придатності вимогам обраної професії, далі обов'язково проводиться

наставництво над молодим фахівцем, потім проводиться періодична робота з усіма колективами підрозділів.

Яка включає в себе не тільки проведення тестування на визначення рівня нервово-психічної стійкості, також проводиться соціально-психологічне вивчення колективів стосовно сприятливості клімату підрозділу, проводяться лекційні та тренінгові заняття.

І коли проводиться індивідуальна співбесіда з кожним співробітником, їй передусє теоретичне та практичне заняття на профілактику психоемоційного вигорання, під час якого співробітники мають можливість поділитися власним досвідом, подискутувати в знаходженні оптимально варіанту виходу з ситуації, що сталася.

І головне, співробітник вже не сприймає психолога як сторонню особу, яка повчає «правильному життю». Вже є певний контакт з співробітником, до речі, психологи зонально закріплені за підрозділами, і персонал ДСНС вже має певний рівень довіри до фахівця.

Варіант проведення бесіди з співробітником після перебування в умовах надзвичайної ситуації, використовуючи балансну модель:

Сфера «Тіло»:

– Я: Як ви можете подбати про себе, про своє тіло після перебування у хвилюючих ситуаціях?

– Н.: Мені завжди подобалося займатися фізичною активністю – активна прогулянка, заняття у спортивній залі.

– Я: Що Ви відчуваєте після активного фізичного навантаження?

– Н.: Приємну фізичну втому і те, що мозок відключається від існуючих проблем.

– Я: Що роблять інші після перебування в інших критичних ситуаціях?

– Н.: Хто що: хто нічого, хто п'є, хто спить, але мені це не підходить.

– Я: Як ще ми можемо подбати про себе після перебування в умовах несприятливих ситуацій? На що ще важливо звернути увагу?

– Н.: На гаряче харчування, на сон.

Сфера «діяльність/досягнення»:

– Я: Чи подобається Вам Ваша робота взагалі? Що подобається найбільше?

– Н.: Подобається допомагати іншим, подобається колектив дружній, наш караул готовий допомагати один одному.

Сфера «Контакти»:

– Я: Після перебування в несприятливих обставинах Вам хочеться побути на самоті, чи, навпаки, поспілкуватися з іншими?

– Н.: Ні, не люблю бувати повністю і довго на самоті, це мене гнітить. Люблю поспілкуватися, але не з великою кількістю людей, а з 1-2 близькими товаришами, з своєю дівчиною.

– Я: З ким би Ви могли поспілкуватися сьогодні, або в інших ситуаціях, коли гнітючий настрій?

– Н.: Зателефонувати та разом піти до спортивного залу з моїм однокласником.

Сфера «майбутнього/духовного»:

– Я: Які плани у вас на майбутнє, чого прагнете далі?

– Н.: Хочу і далі продовжувати тут проходити службу, хочу кар'єрного зростання.

– Я: Що Ви могли б порадити іншій людині як справлятися з виникаючими труднощами, до кого можна звернутися за порадою?

– Н.: До іншої досвідченої людини, до колеги по службі, до психолога, до батьшки.

– Я: Який досвід Ви можете винести після ситуації, що склалася, яку пораду Ви можете дати іншим?

– Н.: Все минає, все тече і міняється, потрібно жити далі.

В позитивній психотерапії використовуються метафори, притчі, тобто все те, що опосередковано допомагає справитися з ситуацією, поглянути на неї з іншої сторони.

Наостанок я розповіла Н. східну притчу **«Все в твоїх руках»**.

Давним-давно в старовинному місті жив Майстер, оточений учнями. Самий здатний з них одного разу задумався: «А чи є питання, на який наш Майстер не зміг би дати відповіді?» Він пішов на квітучий луг, піймав найкрасивішого метелика і сховав його між долонями. Метелик чіплялася лапками за його руки, і учневі було лоскотно.

Посміхаючись, він підійшов до Майстра і запитав:

– Скажіть, який метелик у мене в руках: живий чи мертва? Він міцно тримав метелика в зімкнутих долонях і був готовий будь-якої миті стиснути їх заради своєї істини.

Не дивлячись на руки учня, Майстер відповів: – Все в твоїх руках.

Після проведення консультації нами було внесено зміни в проведення занять з психологічної підготовки з майбутніми рятувальниками з метою оволодіння ними необхідних знань та умінь щодо ефективного поводження після перебування в умовах екстремальних ситуацій.

Так, у лютому 2018 року підготовлено та проведено 5 тренінгових занять з майбутніми рятувальниками на тему: «Профілактика стресової поведінки у співробітників ДСНС області».

На момент проведення групового процесу ця група була вже цілком сталим колективом – 1,5 місяців спільного навчання та проживання. За складом – гомогенна, складалася з представників чоловічої статі. Мені, як ведучому заняття з психологічної підготовки з даною категорією учасників, потрібно було провести ряд теоретичних занять з ними з метою оволодіння ними певних знань, навчань і навичок при роботі в екстремальних ситуаціях.

Робота рятувальника відноситься до одного з видів робіт, які вимагають від співробітників певного виду навичок при роботі з втратами.

Тобто рятувальники повинні надати потерпілим не тільки фізичну допомогу: розібрати завали, витягти з уламків та ін., але і вміти надавати психологічну допомогу постраждалим.

Також не менш важливим, а, напевно, найбільш важливим, є робота із саморегуляції свого психічного стану, з надання допомоги собі і своїм товаришам.

Всього було проведено 5 занять по 3 години кожне.

Одне із занять було присвячено вправі «Загальний рецепт групи щодо виходу зі стресової ситуації, пов'язаної з професійною діяльністю».

За допомогою 5-ти крокової моделі позитивної психотерапії учасники мали можливість подискутувати під керівництвом тренера і знайти власний рецепт виходу з кризового стану.

1-й етап – дистанціювання.

На цьому етапі доцільно включити «погляд з боку», тобто виключити свої особисті почуття.

Що цьому допомагає – чітке виконання наказів керівника з ліквідації надзвичайної ситуації (далі по тексту – НС), відсутність «самодіяльності» при роботі в осередку НС, робота в команді.

Говорячи мовою позитивної психотерапії – працювати з зовнішньою, а не внутрішньою реальністю, не з емоціями, а з фактами і подіями.

2-й етап – інвентаризація.

Після перебування в надзвичайній ситуації обов'язкова участь в розборі дій з ліквідації НС, яке проводить керівник підрозділу.

Також учасниками заняття було виділено інший вид цього етапу роботи, який більше спрямований на внутрішню реальність – промовляння своїх почуттів: з іншими учасниками цієї НС, з близькими, з психологом.

Спрямованість роботи – на минуле. Робота спрямована більше на зовнішню реальність. Моє завдання як психолога – розповідь про те, що виникнення таких почуттів – нормально. Транскультуральний підхід – у кого які почуття виникають, і як вони з ними справляються.

3-й етап – ситуативне підбадьорення.

Знайти ресурси, які допоможуть впоратися з цією ситуацією:

– зовнішні ресурси – інші люди, спілкування з ними;

– внутрішні ресурси: свої внутрішні якості, вміння і навички, які допоможуть впоратися з ситуацією, яка виникла.

4-й етап – вербалізація.

Знаходження загального рецепта по виходу з НС, використовуючи балансну модель позитивної психотерапії:

Сфера «Тіло». Стосовно цієї сфери учасниками були виділено 2 види «рецептів»: до перебування в надзвичайній ситуації і після:

1) до – подбати про себе, про свою зовнішню реальність – подбати про фізіологію свого організму – прийти на роботу здоровим, при захворюванні – на лікарняний, в міру можливості – режим харчування, спеціальний одяг відповідно пори року;

2) відразу після перебування в НС – сухий одяг і взуття, далі – дотримання режиму сну і харчування.

Сфера «Діяльність». Головним критерієм учасники виділили позитивне сприйняття свого виду роботи – при негативному сприйнятті рекомендували зміну виду діяльності.

Сфера «Контакти». Спілкування з іншими, не стримувати своїх емоцій.

Сфера «майбутнє/духовне». Головним критерієм учасники назвали – мати свою віддушину (хобі), яка допомагає відволіктися, відпочити. Називалися варіанти полювання, риболовлі, відпочинку на природі та ін. Строїти плани на майбутнє.

5-й етап – розширення мети.

Перенесення виділених способів реагування в життя.

Отже, основний акцент робиться на використанні досвіду різних культур, а також позитивних аспектах проблем, конфліктів і хвилювань, використанні притчотерапії.

Таким чином, використовуючи техніки позитивної психотерапії при проведенні як індивідуальних консультацій з співробітниками підрозділів ДСНС області, так і при проведенні групових форм роботи досягається різнопланова робота з усіма сферами життя: тілесністю, сферою діяльності, контактів, та головне – сферою духовного, смислів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Наказ МВС України від 31.08.2017 №747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій» (zareestrovano в Міністерстві юстиції України за №1390/31258 від 14.11.2017) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1390-17>. – Назва з титул. екрану.

2. Екстремальна психологія : підручник / [Євсюков О.П., Куфлієвський А.С., Лебедев Д.В., Миронець С.М., Назаров О.О., Перелигіна Л.А., Садковий В.П., Склень О.І., Тімченко О.В., Христенко В.Є., Шевченко О.І.] ; за заг. ред. проф. О.В. Тімченка. – Київ : ТОВ «Август Трейд», 2007. – 502 с.

3. Карикаш В.И. Основы позитивной психотерапии : Метод. пособ. / В.И. Карикаш, Н.А. Босовская. – Черкасы, УНЦПП – Черкасская академия менеджмента. – 2002. – 28 с.

4. Комаров О.В. Методичні рекомендації «Професійно-психологічна підготовка особового складу МНС України» / О.В. Комаров, В.М. Омеляненко. – Київ, 2003.

5. Пезешкиан Н. Торговец и попугай. Восточные истории в психотерапии / Пер. с нем.: – М.: Смысл, 1993. – 240 с.

6. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как терапевт / Пер. с англ., нем. – М.: Смысл, 1993. – 332 с.

7. Таланов В.Л. Справочник практического психолога / В.Л. Таланов, И.Г. Малкина-Пых. – СПб.: Сова, М. : ЭКСМО, 2003. – 928 с.

В. В. Федорчук,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський)

ЗНАЧЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОСЯГНЕННІ ВЕРШИН ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ

В умовах проголошення особистісно орієнтованого, гуманістичного підходу в сучасній освіті значно зростає роль особистості, підвищується увага до її індивідуальності, неповторності. Зважаючи на це, актуальним є звертання до акмеології, для якої одним із ключових питань є проблема становлення і розвитку творчого потенціалу людини у професійній діяльності [3].

Метою акмеології є вдосконалення особистості, допомога в досягненні нею вершин фізичного, духовного, морального і професійного розвитку, гуманізація даного розвитку. Вчені виділяють декілька завдань акмеології. Одним із таких завдань називають вивчення процесу оволодіння людиною професією і досягнення в ній акме (вершини). Зокрема акмеопедагогія або педагогічна акмеологія вивчає професійне ставлення педагога, досягнення ним вершин у фаховій діяльності, шляхи і способи вдосконалення його, як професіонала [4].

Важливим етапом у становленні професійної майстерності спеціаліста є період навчання у вузі. Тому продумана організація, глибоке теоретичне і практичне навчання значно полегшать включення особистості в діяльність, яка приведе його з часом на вершину професійного акме. У структурі акмеологічного підходу до професійної майстерності науковці виділяють такі складові:

- віковий аспект, який спрямований на діагностику задатків і здібностей засобами педології, андрагогіки (навчання студентів і професіоналів) і геронтології (ветеранів праці);

- освітній аспект, що спрямований на діагностику та розвиток знань і вмінь студентів в системі загальної, професійної і неперервної освіти;

- професійний аспект, який пов'язаний із визначенням можливостей і результатів здійснення трудової діяльності через з'ясування профпридатності, психологічної готовності до даного виду

діяльності і ступеня соціальної відповідальності за процес і результати;

– креативний аспект, що визначає затрачені зусилля й успішність їх реалізації шляхом з'ясування рівня професійності, майстерності;

– рефлексивний аспект, який пов'язаний із самоусвідомленням особистості, розумінням партнерів по комунікації в процесі трудової діяльності [4].

На наш погляд, практично усі перелічені аспекти акмеологічного підходу можуть бути реалізовані в процесі вивчення студентами різноманітних інноваційних технологій навчання. Тому традиційна організація навчання все частіше доповнюється інноваційним баченням навчально-виховного процесу, все більшого поширення набувають сучасні навчальні технології в освіті. Звичайно, кожна з навчальних дисциплін покликана по-своєму сприяти формуванню професійної майстерності майбутніх педагогів, але саме технологізація є однією з ознак сучасних інноваційних процесів в освіті, а технологія як наука про майстерність набуває у даному контексті особливого значення.

Так, у процесі вивчення курсу «Педагогічні технології в початковій школі» студенти вчаться орієнтуватися в основних тенденціях і перспективах розвитку освітньої галузі; знайомляться з конкретними зразками інноваційного навчання, інтерпретуючи його суть, механізми творення; у них формується уявлення про логіку та конкретні шляхи самоосвіти та саморозвитку у зазначеному аспекті. Разом з тим, зміст дисципліни передбачає не тільки накопичення якомога більшої кількості інформації про педагогічні технології, але й сприяння готовності вчителя працювати з ними. Для цього здійснюється порівняльний аналіз традиційної й інноваційної освітніх систем, співвідноситься їх цільова спрямованість і, відповідно, особливості змістової та процесуальної основ. Під час опрацювання конкретних технологій майбутні педагоги мають можливість глибоко осмислювати концепцію та логіку формування кожної, оцінювати її відповідність сучасній освітній парадигмі, реальність та умови використання в практиці роботи сучасної школи.

Та особливу увагу хотілось би звернути на рефлексивний компонент акмеологічного підходу до професійної майстерності майбутніх педагогів. Сучасна наука визначає окремі акти рефлексії, серед яких найпоширенішими є: самоспостереження, самоаналіз,

самоставлення, самоусвідомлення. Тобто, рефлексія може сприяти формуванню творчої особистості вчителя, його адекватному уявленню про себе, свої можливості, усвідомленню ним власного рівня педагогічної діяльності та визначення перспективних напрямків професійного самовдосконалення, самовираження.

Важливого значення рефлексивним процесам надають дослідники акмеологічної науки А.Деркач та В.Зазикін, вказуючи, що рівень рефлексивної культури безпосередньо характеризує рівень професіоналізму. Завдяки цьому, на думку науковців, розвиток рефлексивної культури призводить до:

- активізації рефлексивно-інноваційного потенціалу особистості, що розвивається;
- переосмислення професійного досвіду;
- підвищення готовності до професійної творчості;
- розширення актуального та потенційного полів рефлексії у професійній діяльності [1, с. 167].

З рефлексією пов'язані чи не всі педагогічні технології. Приміром, рефлексії сприяють завдання на тривале спостереження за «своєю» рослиною та образні характеристики дітей, що використовуються у вальдорфській педагогіці. Рефлексуючи, діти пишуть свої «вільні тексти» у «Школі успіху і радості» С.Френе. Неможливо обійтися без рефлексування й у «Школі діалогу культур», зокрема, вживаючись в образи різних історичних діячів. Цей перелік можна продовжувати, та хочеться зупинитися на місці та значенні рефлексії в інтерактивному навчанні.

Автори інтерактивних технологій навчання відводять рефлексії особливе місце, оскільки їй присвячено один з найважливіших етапів інтерактивного уроку, а саме підсумковий етап. Мета підсумкової рефлексії: згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, шляхи їх вирішення, отримані результати тощо [2, с. 68].

Рефлексивна діяльність в процесі вивчення студентами інтерактивних технологій навчання сприяє тому, що майбутні вчителі не лише осмислюють, який новий матеріал було ними опрацьовано, засвоєно під час заняття, наскільки успішним був цей процес, що йому перешкоджало, а ще й краще усвідомлюють, як вони зможуть використати ту чи іншу технологію у своїй майбутній педагогічній діяльності, тобто, аналізують пророблену роботу як з точки зору учнів, так і з точки зору педагогів.

Обґрунтовуючи для себе значення інноваційних педагогічних технологій в акмеологічному аспекті професійної підготовки майбутніх педагогів, нам важливо було дізнатися, як самі студенти оцінюють місце інноваційної діяльності у своїй майбутній педагогічній роботі. Тому по завершенні курсу «Педагогічні технології в початковій школі» студентам було запропоновано спеціальну анкету. Її результати показали, що загалом ставлення до інноваційної діяльності у майбутніх вчителів позитивне, оскільки більше 90% з 87 опитаних висловили впевненість, що мають стійкий інтерес до інновацій у педагогічній діяльності. Відповідаючи на запитання «чим для вас приваблива інноваційна діяльність?» найбільше (66%) респондентів обрали варіант «цікаво створити щось своє, незвичайне», що вказує на деяку поверховість і несерйозність; натомість приємно зазначити, що лише для 14,5% майбутніх педагогів вагомим аргументом для використання інновацій є зовнішній фактор, зокрема авторитет чи новий статус серед колег та учнів. Разом з тим, значну кількість опитаних у інноваційній діяльності приваблює можливість певним чином підвищити ефективність педагогічного процесу (50%), повніше реалізувати власний досвід, сили і здібності (32%) та зростання самоповаги, формування нового погляду на себе і власну діяльність (29%). Крім цього, 5% респондентів зазначали, що в інноваційній діяльності їх приваблює можливість самоутверджуватися, самовдосконалюватися, підвищувати рівень професійної майстерності, відкрити своє «Я». Такі відповіді свідчать про усвідомлення майбутніми педагогами значення інноваційних технологій не лише для покращення результативності власної праці, але й для особистісного зростання.

Звичайно, навчання у вузі є важливою, та лише початковою сходинкою на шляху професійного зростання кожного вчителя. Але навіть отримані на цьому етапі відповіді свідчать про те, що у більшості студентів є всі передумови, щоб досягнути свого акме.

Список використаних джерел та літератури:

1. Акмеология : учеб. пособ. / А. Деркач, В.Зазікин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
2. Інтерактивні технології навчання / [О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, Г.І. Коберник та ін.]. – Київ : Науковий світ, 2004. – 85 с.

3. Пожарський С.Д. Акмеология – наука о совершенствовании [Електронний ресурс] // refine. org [сайт]. – Електрон. дані. – К., 2011. – Режим доступу: <http://www.5ballov.ru/referats/preview/26382/5>. – Назва з титул. екрану.

4. Варфоломеева О.В. Акме психотерапевта. Концепция профессионального развития :монография / О.В. Варфоломеева. – М.: Изд. Дом МПА-Пресс, 2003. – 228 с.

Т. М. Черкасова,
старший викладач
(м. Хмельницький)

ПОНЯТТЯ, ОСНОВНІ ПРОЯВИ ТА МОЖЛИВОСТІ ПСИХОТЕРАПІЇ ПАСИВНОЇ АГРЕСІЇ

Життя звичайної людини важко уявити без широкого спектру різноманітних емоцій, в тому числі й тих, які не дуже схвалюються суспільною думкою. Увесь час стаються певні події і часто потрібно відстоювати свої межі в тій чи іншій мірі. У відповідь на «напад» виникає агресія, виділяються гормони в кров й необхідно щось із цим робити. У психологічній практиці існує низка соціально прийнятних форм її вираження, наприклад, у вигляді повідомлень про власні почуття, які народжуються у відповідь на поведінку чи висловлювання опонента. Але здебільшого форми, у яких вони проявляються, закладаються ще з дитинства батьками та іншими значущими дорослими, які зазвичай не мають спеціальної психологічної освіти.

На жаль, дитяча агресія припиняється в повному обсязі, навіть на рівні переживання і усвідомлення. «Заспокойся! Чого розкричався?! Ти що, ненормальний?». І дитині нічого не залишається, крім того, як весь час стримувати себе, щоб не відчувати сором за переживання злості і роздратування перед значущими особами [6].

Слід зазначити, що з наукової точки зору, емоції – це фізіологічна реакція організму на події, об'єкти, і те все, що відбувається в оточуючому світі. Коли собака злиться? Вона ж не просто лежить і сердиться, для цього повинно дещо трапитись.

А агресія буде її реакцією на щось, що її розізлило, на чийсь дію чи обставини [3, с. 4]. Так само і дитина не буде роздратованою з нічого і її емоції, звичайно будуть відповіддю на певні життєві обставини. Але, якщо їй заборонити виражати свої почуття в прямій формі, то вона змушена буде проявляти їх інакше.

На думку Е. Фромма, головним чинником, що знижує в особистості «агресію самоствердження» (а отже, сприяє формуванню прихованої агресії), є авторитарна атмосфера в сім'ї та суспільстві, де потреба в самоствердженні ототожнюється з гріхом непослуху і бунтарством. Будь-який абсолютний авторитет сприймає спробу іншого індивіда до реалізації власних цілей як смертний гріх, бо це загрожує його авторитарності. І тому підлеглим людям нав'язується думка, що авторитарна влада представляє інтереси народу, переслідує ті ж самі цілі, яких прагнуть «прості люди». І тому послух – це нібито найкращий шанс до самореалізації [7].

Отже, пасивно-агресивні особи зазвичай виростають в сім'ях, де батьки забороняють висловлювати злість, образу або взагалі сперечатися з ними. За подібну поведінку дитину називають брутальною, невихованою та егоїстичною, або кажуть, що вона не заслужила того, що вимагає, – загалом, дають їй зрозуміти, що вона погана. Оскільки дитина є залежною від батьків, діватися їй нема куди, і вона виростає з відчуттям, що безпосередньо обстоювати власні потреби, якщо вони не збігаються з баченням батьків, неприйнятно. Потреби й емоції при цьому нікуди не зникають. Тут може відбутися наступне: на свідомому рівні людина продовжує захищати цінні для неї відносини, а на несвідомому починає їх «саботувати», караючи таким чином батьків за несправедливість. При цьому вона не зізнається собі в тому, що це все ж таки агресія, тільки непряма, і в своїх очах залишається «білою і пухнастою». Згодом такий самий стиль поведінки може переноситися на будь-які авторитетні постаті й на ситуації, коли індивід боїться ризикувати відносинами. Тому він може замінювати відкритий конфлікт ігноруванням прохань, сарказмом, холодною поведінкою та іншими «партизанськими» прийомами [8].

У дорослому житті соціум також часто придушує агресивні прояви. І тоді вже дорослій людині нічого не залишається, як шукати інші шляхи для відреагування сепараційних почуттів – тих, які маркують автономність, окремість організму від всіх інших, наявність власних потреб [6].

Ці інші шляхи, як правило, психіка шукає несвідомо. Навряд чи людина сидить і думає: «так, злитися не можна, нічого такого робити не можна, потрібно бути спокійним (а то всі навколо будуть незадоволені), тому спробую я, наприклад, щось пообіцяти і не зробити. І таким чином показати їм, що я тут теж людина!». Зазвичай все це робиться автоматично. Без вибору. Наприклад, така приховано-агресивна людина частенько любить запізнюватися на зустрічі. Або ж розповідати одній особі якісь історії про іншу, знаючи, що ці історії будуть їй неприємні. Або ж, знов таки, пообіцяти щось і не зробити і пояснити все обставинами, що склалися і власної безпорадністю [6].

Така людина навряд чи запропонує якусь компенсацію за завдані збитки, скоріше вона буде намагатися звинуватити в ситуації когось або щось третє, але не себе. «Ну, ти розумієш, так вийшло...». Адже у неї не відрегульовано почуття внутрішньої відповідальності за своє життя, також, як не відрегульована здорова здатність висловлювати агресію – в чітких формах, відмовах, виставленні власних кордонів і повазі до кордонів іншого. Ця функція погано усвідомлюється і практично не працює [6].

Термін «пасивна агресія» ввів в обіг американський військовий психіатр Вільям Меннінгер під час Другої світової війни, хоча непрямі прояви агресивності вивчали ще Зігмунд Фрейд і Фредерік Перлз. З точки зору психоаналізу, гнів у певних випадках оцінювався особистістю як деструктивна емоція і витісняється в царину несвідомого, тоді й проявляється у пасивно-агресивному вигляді. З точки зору гештальттерапії, агресія розглядається як «біологічна функція організму» і порівнюється з процесом травлення. Щоб засвоїти їжу, її треба кусати, жувати і піддавати дії кислоти в шлунку; щоб отримати щось із зовнішнього середовища, потрібно в якомусь сенсі атакувати інші об'єкти. Свою природну агресивність треба усвідомлювати і володіти нею як інструментом. Її придушення спричиняє різні неприємні наслідки для особистості [8].

Люди наділені нейропсихологічними механізмами, що забезпечують можливість агресивної поведінки (А. Бандура), але активація цих механізмів залежить від відповідної стимуляції і контролюється свідомістю. Тому різні форми агресивної поведінки, частота його проявів, ситуації, в яких вони розгортається, а також конкретні об'єкти, вибрані для нападу, багато в чому визначаються факторами соціального научіння [2, с. 49].

Полковник Меннінгер, зіткнувшись із проявом пасивної агресії у солдатів (його підопічні проявляли підвищену образливість і впертість, не виконували накази і в цілому працювали неефективно), причини такої поведінки пояснив «незрілістю» і «стресом від військової рутини». Сучасна ж психологія вважає, що пасивна агресія починається там, де гнів стикається із заборонаю на його прояв. І особливо часто це відбувається на роботі – людина не може прямо заперечити керівництву, тому вибирає непрямі методи протистояння (наприклад, секретарка весь час забуває полити улюблений фікус начальника, через що він в'яне). Але такі ситуації можуть виникати і в міжособистісних відносинах, особливо якщо людина має справу з авторитетною персоною, з якою їй складно сперечатися відкрито [8].

Так, близькі відносини з приховано-агресивною людиною мають свої особливості. У подібних стосунках з такою особою велика спокуса почати її контролювати, вичитувати, вчити, як потрібно поводитися з людьми, що погано, а що – добре. «Ну подивися, що ти наробив (наробила)! Як же так можна!». Тобто зайняти по відношенню до неї батьківську позицію. Така стратегія, звичайно, на певний час може допомогти – приховано агресивна людина боїться неохвалення і буде намагатися «заспокоїти» знервованого іншого й тимчасово побуде «слухняною». Але тільки все вщухне, пасивно-агресивні маніпуляції почнуться знову [6].

І знову підуть послання, які маркують приховану (або пасивну) агресію:

«Я спізнився, так вийшло ...».

«Я обіцяв, але з'явилися інші справи, зателефонував Ваня і сказав ... і мені довелося ...».

«Якби не вони, то я ...».

«Ти ж розумієш, я не можу ...».

«Ти повинен розуміти, що я людина підневільна ...».

«Наступного разу буде, як ти хочеш».

«Гаразд вже, вистачить злитися на мене».

І так – по колу [6].

На жаль, чим далі, тим вибачень, зазвичай все менше, а маніпуляцій більше. І навіть якщо на певний час партнер по спілкуванню й повірить, що «все в порядку», постійне повторення неусвідомленого роздратування та опору з боку «агресора» неодмінно викликає стійке почуття незадоволення відносинами, образи та напруження.

Також часто проявляються типові ознаки прихованої агресії в мові:

1. Поради, про які не просили (Тобі слід ... Так що не треба ...).
2. Невтішні порівняння (Ти як той єнот ...).
3. Знущання, сарказм (Ви ж тут найрозумніший ...).
4. Вказівки (висловлювання в наказовому тоні – Зроби, а потім ...).
5. Зауваження (Це необхідно знати ...).
6. Натяки, що з співрозмовником щось не так (Раз ви цього не знаєте ...).
7. Поблажливо-зневажливий тон (Не треба засмучуватися ... Як можна цього не знати? Невже ви не розумієте?).
8. Деструктивна критика (У тебе ні коли ні чого не виходить).
9. Узагальнення (Вічно ти ..).
10. Вихваляння з приниженням значущості партнера (Я в твоєму віці ... Та я з такою людиною особисто знайомий ...).
11. Категоричність. (Повідомлення – Я знаю ... Я вважаю ...).
12. Перекладання відповідальності на іншу людину (Вона мене спровокувала ...).
13. Нагадування про якийсь програвши для співрозмовника ситуації (Буде, як в минулий раз...).
14. Уточнення того, що говорить співрозмовник, як правило в деталях, відхиляючись від теми розмови (Ти неправильно розумієш ... Правильно говорити ...).
15. Ігнорування співрозмовника (відноситься до невербальної агресії).
16. Спроби викликати почуття провини (Ти зіпсував мені настрій ...).
17. «Яснобачення», коли опонент починає займатися аналізом і інтерпретацією висловлювань партнера (Насправді ти хочеш сказати, що ...).
18. Спотворення, перекручування фактів.
19. Дискредитація (Це і так очевидно ...).
20. Хибне співчуття (Ти добре тримаєшся, для людини без роботи і перспектив ...).
21. Змушення виправдовуватися (Якщо ти такий розумний, то чому ще не багатий ...).
22. Обговорення невігідних тем (Пора б уже про сім'ю подумати, то ти все одна ...).

23. Натяк на проблему (Який то ти не веселий і виглядаєш неважливо ...).

24. Сарказм в поєднанні з риторичним питанням (Сонце встає на Сході, помічав?) [4].

Прихована агресія, як правило прихована, тільки від самого агресора, який несвідомо провокує конфлікт.

У такій провокації можуть бути дві цілі:

1. Відреагувати накопичену агресію і напругу.

2. Спровокувати конфлікт, залишаючись при цьому невинною жертвою.

Як правило, присутнє одночасно і те й друге [4].

Якщо утриматися і не займати батьківську роль по відношенню до такої людини, можна відігравати у відповідь гнів дзеркальним способом – робити також «підстави», спізнюватися на більш тривалий час, обіцяти й не виконувати щось і т. д. Всіляко конкурувати, хто кого більше «зробить». Вінець таких відносин – «то на коні, то під конем», «то ти, то тебе». І в результаті – втома, виснаженість, постійний голод по близькості, спокою, довірчому контакту [6].

Якщо залишатися в рівноцінній позиції по відношенню до такої особи, доведеться витримувати її приховані агресивні позиви і весь час наполягати на компенсації за нелегальні форми порушення кордонів. Скоріш за все, це стане стомлюючим заняттям, яке рано чи пізно набридне (адже доведеться докладати багато зусиль, щоб отримати хоч щось «істівне» в відносинах) і захочеться збільшити дистанцію. Інтерес до взаємодії буде знижуватися [6].

Можна запропонувати ще два більш-менш позитивних шляхи як реагувати на провокації особи, з якою потрібно спілкуватись, а вона проявляє пасивну агресію:

Шлях перший – «не годувати» агресора своїм роздратуванням, прикрістю, відповідною агресією. Ще пара фраз і йому стане нудно – сам відвалиться (їжі то немає). Це шлях для терплячих, тих, що вміють справлятися з емоціями. Але це певне уникнення взаємодії.

Другий шлях – для умілих (потрібно тренування). Тут з опонентом треба погодитися. А якщо хочете, щоб ефекту вистачило надовго – погоджуватися треба з деяким перебільшенням [4]. Це певна психологічна гра, яка може в певних обставинах стати у пригоді, але звичайно не повне вирішення питання.

Існує й думка, що у спілкуванні з пасивно-агресивною людиною найважливіше – не переймати її прийоми (навіть якщо з'являється така спокуса) і намагатися робити саме те, чого так боїться пасивно-агресивна людина: відкрито (але ввічливо) висловлювати емоції, викликані її поведінкою. Прислухатися до своїх відчуттів і не піддаватися на запевнення, що «все нормально, тобі здалося». Дати людині чітко зрозуміти, що така поведінка є неприйнятною, і максимально конкретизувати, що саме вам не подобається. При цьому можна запропонувати шанобливе спілкування, при якому кожен має право поділитися власним невдоволенням в акуратних формулюваннях [8]. Наприклад, використовуючи висловлювання на зразок: «Вибач, але такі слова в мене викликають злість. Можливо ти хочеш мене у чомусь переконати, але цей спосіб мені не підходить...».

Але у випадку змушеного спілкування з людиною, в якій проявляється пасивна агресія, і у випадку, якщо Ви раптом знаходите її симптоми в собі, краще все ж таки звернутись до психолога чи психотерапевта.

Це дуже важливо, адже ступінь розвиненості у кожної конкретної людини «агресії самоствердження» (особливо у прихованому виді) проявляється в певних невротичних симптомах, а також відіграє величезну роль в структурі особистості в цілому. Боязка, закомплексована людина страждає від нестачі наступальної активності точно так, як невротик. І перше завдання при лікуванні даної особи полягає в тому, щоб допомогти їй усвідомити свій комплекс, а потім дійти до причин, тобто насамперед виявити, які фактори в самій особистості і в її соціальному оточенні живлять цей комплекс, підсилюють його [7].

У процесі психотерапії приховано-агресивного клієнта, якщо такий звернувся, основне завдання – відновити здорову функцію проявів дентальної агресії, тобто такою, що допомагає щось взяти чи чогось досягти в стосунках. Перехід від маніпулятивних форм досягнення бажаного, до прямих, легальних форм. «Я це – хочу, а це – не хочу. Маю на це право і не переживаю токсичний сором або провину за власну унікальність». Такий клієнт потребує навичок відкидати і витримувати відкидання, що не переповнюючись почуттям образи або провину, а переживаючи впевненість і, можливо, деякий смуток чи жаль [6].

Взагалі, зокрема, Е. Фромм відокремлює доброякісну і злоякісну агресію. Якщо ми домовимося позначати словом «агресія» всі ті дії, які завдають (або мають намір завдати) шкоди іншій людині, тварині або неживому об'єкту, то відразу треба усвідомити, що під цю категорію нерідко підпадають вельми різноманітні типи реакцій і імпульсів; тому необхідно все ж чітко розрізняти агресію біологічно адаптивну, що сприяє підтримці життя, доброякісну, від злоякісної агресії, не пов'язаної зі збереженням життя [7].

Отже, біологічно адаптивна агресія – це реакція на загрозу вітальним інтересам індивіда, що закладена в філогенезі; вона властива як тваринам, так і людям й носить вибуховий характер та виникає спонтанно як реакція на загрозу; а її наслідок – усунення або самої загрози, або її причини.

Біологічно неадаптивна, злоякісна агресивність (тобто деструктивність і жорстокість) зовсім не є захистом від нападу або загрози; вона не закладена в філогенезі і є специфікою тільки людини й приносить біологічну шкоду і соціальне руйнування. Головні її прояви – вбивство і катування (фізичні та психологічні) – не мають ніякої іншої мети, крім отримання задоволення. Причому ці дії завдають шкоди не тільки жертві, а й самому агресору. В основі злоякісної агресивності не інстинкт, а якийсь людський потенціал, що йде корінням в умови самого початку існування людини [7].

Отже, з точки зору поведінкової психотерапії, клієнта з пасивно-агресивною поведінкою слід навчити більш конструктивним формам прояву здорової агресії. Так, цілком природно захищати себе, свій дім, свою сім'ю, рідних і близьких. Тому пропонується буквально натренувати необхідні навички, підкріплюючи соціально бажані форми прояву прямої агресії і нівелюючи прояви непрямої.

З точки зору психоаналізу, необхідно перевести неусвідомлені агресивні імпульси (що сформувалися ще в дитинстві) у свідомість, для того щоб можна було їх відслідковувати, контролювати і проявляти відповідно ситуації і в адекватних формах.

З точки зору когнітивної психотерапії, необхідно прибрати з свідомості хибні уявлення про те, що агресія в будь-якому випадку є чимось поганим. І навчити розрізняти корисні і деструктивні агресивні імпульси.

Адже найважливіший вид агресії можна в якійсь мірі прирівняти до самоствердження. Йдеться про пряме значення слова «агресія»: в буквальному сенсі корінь *aggredi* походить від *adgradi*

(gradus означає «крок», а ad – «на»). Виходить щось на кшталт «рухатися на», «наступати». Aggredi – це неперехідне дієслово, і тому воно безпосередньо не з'єднується з доповненням; не можна сказати to aggress somebody – «нападати кого-небудь». У первісному значенні слова «бути агресивним» означали щось на кшталт «рухатися в напрямку мети без зволікання, без страху і сумніву» [7].

З точки зору екзистенційної психотерапії, в кожній людини є своя мета, своя місія і вона має боротися за втілення свого конкретного сенсу в життя, що іноді може супроводжуватись протистоянням певним «старим ідеям», поглядам і т. п. Якби особистість не виявляла наполегливості в цьому, то не було б і прогресу в розвитку людської цивілізації взагалі і до цього часу люди б погоджувалися, що Земля знаходиться на міфічній черепашці. Тому до відома клієнта важливо довести, що він не тільки має право захищати свої погляди, але й пряме покликання до саморозвитку, свободу волі та право виконувати свою життєву місію. Тому й можна проявити конструктивну агресію, коли це необхідно. Але це завжди має бути певний моральний вибір, пов'язаний з духовним розвитком та почуттям відповідальності за свої дії та їх наслідки.

У гуманістичних видах психотерапії пропонується таке бачення: «Не бійтеся визнати агресію – час від часу це стається з усіма. Тут дуже допомагає усвідомленість, здатність прислухатися до емоцій і відчуттів тіла. Іноді злість не переживається яскраво, а пригнічується до ледь помітної напруги. Варто навчитися «дозволяти» собі злитися. І шукати найконструктивніші форми висловлення гніву – так, щоб донести до людини, чим вона вас засмутила, не ображаючи її й не провокуючи на зустрічну агресію». При цьому, зазвичай, радять формулювати відповідні мовленнєві позиви від першої особи: «Коли ти робиш так, я відчуваю, що...» [8].

Також наголошується, що гарною альтернативою неадекватним проявам агресивності є позиція сприйняття ситуації і себе в ній з почуттям гумору. Це дозволяє відсторонитися і подивитись на те що відбувається збоку, помітити свою позицію і позицію опонента, поставитись до всього «легше» та об'єктивніше.

До того ж, розуміючи, що почуття – це природно, можна навчитись не боятись їх мати та проявляти. І навіть, якщо справа все ж таки дійде до відкритого конфлікту, це не обов'язково всесвітня катастрофа. Люди часто сваряться, а потім миряться. Нерідко

подолання страху перед конфліктами помітно знижує пасивно-агресивну поведінку [8].

У ході гуманістичної (зокрема, клієнтцентованої) терапії виникають зміни наступного чину:

Людина починає дивитись на себе по-іншому.

Особистість більш повно сприймає себе і свої почуття.

Клієнт стає більш впевненим у собі і краще собою керує.

Людина стає в більшій мірі такою, якою хоче бути.

Вона стає більш гнучкою, менш ригідною у сприйнятті.

Ставить більш реалістичні цілі.

Стиль поведінки стає більш зрілим.

Клієнт краще адаптується, змінює поведінку, яка не сприяє пристосуванню до реалій життя.

Більшою мірою приймає інших.

Людина стає більш відкритою до того, що відбувається і у її внутрішньому, і у зовнішньому світі.

Конструктивно змінює свої базові особистісні характеристики [5, с. 284-285].

Отже, за допомогою різних психотерапевтичних методів і прийомів цілком можливо подолати прояви пасивної агресії та зробити поведінку особистості більш конструктивною та адаптивною. Хоча, звичайно, це потребує досить сильного бажання клієнта покращити своє життя, а точніше відносини з іншими людьми та його тривалої праці над собою за умов кваліфікованої психологічної підтримки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; пер. с англ. Ю. Брянцева и Б. Красовского. – М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. – 512 с.
2. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ридардсон. – СПб.: Изд-во Питер, 1999. – 352 с.
3. Дідковська Л. І. Світ наших почуттів. Ми володіємо почуттями чи почуття володіють нами / Л. І. Дідковська. – Львів : ПП «Маркос-Плюс», 2008. – 72 с.
4. Прихована агресія в мові [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kispp.com/blog/publications/2014/03/06/skryitaya-agressiya-v-rechi>. – Назва з титул. екрану.

5. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер с англ. М. Золотник. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.

6. Митина Елена. Скрытая агрессия в отношениях [Электронный ресурс] / Елена Митина. – Режим доступа: <http://elenamitina.com.ua/publications/skrytaya-agressiya-v-otnosheniyah.html>. – Назва з титул. екрану.

7. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М. : Республика, 1994. – 385 с.

8. Що таке пасивна агресія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://svitoch.in.ua>. – Назва з титул. екрану.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Білий Леонід Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Андрушик Ірина Миколаївна – начальник відділення психологічної реабілітації Центрального військового клінічного санаторію «Хмільник» (м. Хмільник).

Боднарчук Вікторія Вікторівна – магістрантка кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ ВМУРоЛ «Україна» (м. Хмельницький).

Гжехулка Олена Василівна – викладач кафедри гуманітарної підготовки та туризму ПВНЗ «Хмельницький економічний університет» (м. Хмельницький).

Гуменюк Антоніна Федорівна – кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри економіки та управління Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Гуменюк Людмила Ярославівна – студентка 5 курсу спеціальності «Практична психологія» Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Горгота Олеся Богданівна – в. о. директора Полтавського центру дистанційного навчання Представництва ПрАТ «ВНЗ «МАУП», кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та політології УАІСНіС Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Полтава).

Дунець Лілія Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарної підготовки та туризму ПВНЗ «Хмельницький економічний університет» (м. Хмельницький).

Єлінек О. С. – психолог Центрального військового клінічного санаторію «Хмільник» (м. Хмільник).

Жила Світлана Борисівна – старший викладач кафедри психології та соціології Всеукраїнського університету Міжрегіональної Академії управління персоналом, Полтавський центр дистанційного навчання Представництва ПрАТ «ВНЗ «МАУП» (м. Полтава).

Костенко Дмитро Вікторович – вчитель англійської мови ПП «Приватний загальноосвітній навчальний заклад гімназія

«Престиж», вчитель вищої категорії, доктор філософії в галузі державного управління (м. Київ).

Лобик Олеся Орестівна – доктор філософії в галузі права, доцент кафедри правознавства Прикарпатського інституту ім. М. Грушевського МАУП (м. Львів).

Матвійчук Тетяна Владиславівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, керівник ГО «Хмельницьке об'єднання психологів та психотерапевтів», психотерапевт, дитячий та сімейний психолог (м. Київ).

Мельничук Світлана Леонідівна – кандидат психологічних наук, завідувач кафедри гуманітарної підготовки та туризму ПВНЗ «Хмельницький економічний університет» (м. Хмельницький).

Моршнів Євген Іванович – доктор наук в галузі права, професор, академік Міжнародної Кадрової Академії, завідувач кафедри правознавства Прикарпатського інституту ім. М. Грушевського МАУП (м. Львів).

Мотозюк Людмила Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Никитюк Світлана Іванівна – викладач кафедри англійської мови факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Олійник Валентина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Оліх Галина Іванівна – голова циклової комісії фінансових та облікових дисциплін Хмельницького економіко-правового коледжу Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Столяренко Ольга Борисівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Пугач Лілія Миколаївна – студентка факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Рева Лариса Григорівна – кандидат філологічних наук, член-кореспондент Академії наук вищої освіти України, член Національної спілки краєзнавців України (м. Київ).

Селезньова Богдана Богданівна – студентка 3 курсу, групи ПП-316 Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Тафінцева Світлана Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Трембіцький Анатолій Михайлович – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри права та правоохоронної діяльності Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом, член НТШ і НСКУ, Почесний краєзнавець України (м. Хмельницький).

Фалєєва Юлія Олександрівна – провідний фахівець відділу соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення центру забезпечення діяльності Головного управління ДСНС України у Полтавській області, магістрант (м. Полтава).

Федорчук Вікторія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Черкасова Тетяна Михайлівна – старший викладач кафедри психології Хмельницького інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Хмельницький).

Чорна Наталія Василівна – викладач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ПСИХОЛОГІЯ XXI СТОЛІТТЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Збірник наукових праць

Випуск 7

З 71 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. – Хмельницький : Вид-во Хмельниц. ін-ту МАУП, 2018. – Вип. 7. – 185 с.

За достовірність фактів, назв, посилань на літературні джерела відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Зображення на обкладинці взято з мережі Internet

Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК №3262 від 26.08.2008 р.

**Хмельницький інститут
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України**
29015, м. Хмельницький, проспект Миру 101-А
Тел.: (0382) 63-03-05
Ел. адреса: himaup@ukr.net
www.maup.km.ua

**Здано в набір 12 квітня 2018 р. Підписано до друку 19 квітня 2018 р.
Формат 60x84 1/16. Гарн. Times. Ум. друк. арк. 2,4.
Друк офсетний. Папір офсетний. Тираж 200 прим.**

«Чи зрікся Галілео Галілей?
Щось люди там балакали про втому.
Про те, що рятувався він.
Але й не певна я, бо не була при тому.
О, не тривожте, люди, його прах!
Чи знали ви, до осоду охочі, -

Ліна Костенко

