Львівський державний університет внутрішніх справ

МАТЕРІАЛИ КРУГЛОГО СТОЛУ

ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ДЕРЖАВИ

15 квітня 2015 року

Львів – 2015

УДК 159.923
ББК 88.37

Матеріали круглого столу «Проблеми особистості в освітньому просторі держави», 15 квітня 2014 р./ Львівський державний університет внутрішніх справ. – Львів: ЛьвДУВС, 2015. – 196 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

голова оргкомітету

- **Матеюк Олег Анатолійович** – завідувач кафедри практичної психології факультету психології, доктор психологічних наук, професор;

заступник голови оргкомітету

- **Кісіль Зоряна Романівна** – декан факультету психології, доктор юридичних наук, професор

члени оргкомітету:

- **Ковальчук Зоряна Ярославівна –** заступник декана факультету психології з навчально-методичної роботи, доктор психологічних наук, доцент
- **Христук Оксана Леонідівна** – доцент кафедри практичної психології факультету психології, кандидат психологічних наук, доцент
- **Бамбурак Наталія Михайлівна** – доцент кафедри практичної психології, кандидат психологічних наук;
- **Карпенко Євген Володимирович** – доцент кафедри практичної психології факультету психології, кандидат психологічних наук;
- **Калька Наталія Миколаївна –** старший викладач кафедри практичної психології факультету психології;
- **Баранюк Назарій Ігорович** – викладач кафедри практичної психології факультету психології;

Збірник містить тези доповідей учасників круглого столу за напрямками: психолого-педагогічний супровід соціалізації особистості та особистісного розвитку в сучасному освітньому просторі держави; вплив процесів модернізації та глобалізації на формування особистості в освітньому просторі; особистість та інформаційне середовище: проблеми та перспективи; соціально-психологічні проблеми розвитку особистості на різних етапах професіоналізації; медіаосвіта і медіакультура як нова парадигма розвитку особистості у сучасному освітньому просторі; проблема виховання особистості в сучасних освітніх та соціокультурних умовах; проблема емпіричних досліджень у психолого-педагогічній науці; психодіагностика особистості та стан її розвитку в Україні; вплив ПТСР у процесі становлення особистості.

Наукові праці друкуються в авторській редакції з незначними коректорськими правками. Відповідальність за точність поданих фактів, цитат, цифр і прізвищ несуть автори.

ББК 88.37

© Львівський державний
університет внутрішніх справ, 2015

ЗМІСТ

Середа В. В. Організаційно-правові проблеми відбору та організації роботи з персоналом органів внутрішніх справ україни ……6
Гурковський М. П. Психолого-правові засади і принципи професійного розвитку працівників органів внутрішніх справ україни ……10
Кісіль З. Р. Технологія управління службовою кар'єрою працівників органів внутрішніх справ україни……14
Ковальчук З.Я. Вплив психофізіологічних характеристик учнів на процес оптимізації педагогічної взаємодії ……..20
Матеюк О.А. Прокрастинація: сутність та проблематика в освітньому середовищі……..24
Мачинська Н. І. Духовно-моральна культура – необхідна складова професіоналізації особистості ……28
Гошовський Я.О. Бінарна психологема: депривація-ревіталізація …….32
Карпенко З.С. Психологічні ризики соціалізації особистості в медіа середовищі ……37
Чепіль М.М. Гуманістична спрямованість освітніх інновацій в сучасних соціокультурних умовах ……..39
Гошовська Д.Т. Психологічні особливості самоакцептивної атрибуції у професійному становленні студента ……43
Гуменюк О.Г. Соціально-психологічні чинники формування лідерських якостей студентів у сучасному освітньому просторі ……....47
Жидецька С. В. Роль комунікативної компетентності працівника ОВС у професійній діяльності……50
Землянська О. В. Сутність поняття професіоналізація……53
Карпенко О.Є. Технологія організації педагогічної взаємодії в опікунсько-виховній діяльності ……..57
Мудрак І.А. Феноменологія тривожності депривованого підлітка в пенітенціарному закладі ……61
Слободяник В.І., **Сірко Р.І.** Психологічні методи діагностики осіб з високим ризиком виникнення адиктивної поведінки ……...65
Шелег Л.С. Поведінковий тип як відображення ступеня адаптованості працівника міліції до професійного середовища ……..69
Андрушко Я.С. Теоретико-емпіричне моделювання психозахистів у дискурсі професійної діяльності правоохоронців ……72
Баранюк Н.І. Психологічні особливості механізму формування організаційної культури в організації ……76

Бамбурак Н.М. Акмеологічна культура особистості як ознака високого рівня професіоналізму ……80
Борисенко О.М. Психологічні особливості духовного виховання сучасної молоді ……82
Борисюк О.М. Психологічні складові компетентності особистості …….86
Галян І. М. Ситуація та її ціннісно-смисловий контекст ……88
Галян О.І. Обгрунтування потреби в реалізації гуманітарної парадигми у фаховій підготовці психологів ……93
Гошовська О.Я. Трансформації соціальної психіки особистості: психозахисний ракурс ……96
Гриців Н.С. Розвиток суб'єктності особистості студента в сучасному освітньому просторі …… 100
Гуменюк Л.Й. До проблеми соціалізації та соціокультурно їідентифікації працівників органів внутрішніх справ ……..…… 104
Єсімов С.С., Клим О.Р., Пташник А.В. Сприйняття студентами соціальної реклами як засобу формування антитерористичних цінностей …….108
Жидецький Ю.Ц. Формування гуманістично-інноваційного середовища вишу на основі стейкхолдерівського підходу ……..111
Зубрицька-Макота І.В. Психодіагностика міліціонерів «нового покоління» з допомогою тестів……..116
Калька Н.М. Інформаційний стрес та невроз особистості в сучасному освітньому просторі……119
Калька Н.М., Лярнатович М.І. Проблема ризикової поведінки сучасної молоді: Причини, детермінанти та типологія ……..122
Карпенко В.В., Цивінський О.І. Нова система підвищення ефективності полі графологічної експертизи та підготовки поліграфологів ……...126
Карпенко Є.В. Позитивна психотерапія в роботі з макропсихотравмами й екзистенційними питаннями клієнта ……129
Карпенко Н.А., Карпенко В.В. Виховання дитини в сім'ї: структура та тип……132
Кісіль Р.-В.В. Інноваційні технології навчання у сучасній вищій освіті ….136
Ковалів М.В., Матківська І.А. Розвиток психологічної культури як завдання професіоналізації юриста…….……..139
Козирєв М.П. Вища освіта і соціалізація особистості ……...142
Крукеницька О.Я. Виховний аспект розвитку творчого потенціалу особистості ……..147
Легендзевич Г.Я. Формування рефлексивних вмінь у процесі професійної підготовки студентів – психологів ……150
Майорчак Н.М. Емпіричне дослідження взаємозв'язку особистісних особливостей молоді та її уявлення про брехню і обман ……...154

Малинович Л.М. Інтегративний психолого-педагогічний супровід готовності до шкільного навчання ……156
Наугольник Л.Б. Особливості переживання кризи горя ……..158
Орищин Л.С. Оптимізм у баченні власного життя у сучасної молоді ……162
Петришин В.В. Поняття посттравматичного стресу у вітчизняній (зарубіжній) літературі ……...164
Рак О.Ю. Етико-психологічний медіавплив на соціум як процес трансформації свідомості у інформаційному середовищі ……..167
Сватюк О.Р., Притко М.В. Формування особистості студента-інтелектуала у вищій школі ……..170
Семенів Н.М. Роль міжособистісної взаємодії в структурі розвитку особистості (етнопсихологічний аспект) …….175
Сушко А.І. Креативність як складова успішної професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ ……..179
Угрин О. Г., Іщенко А.Д. Ставлення молоді до рекламної діяльності: психологічний аспект …….183
Христук О.Л. Методи психологічної реабілітації поранених військовослуж-бовці……..185
Ясінський В.П. Стресогенні фактори в педагогічній діяльності та окремі умови їх подолання…….187

УХВАЛА круглого столу «Проблеми особистості в освітньому просторі держави»……...191

Наші автори……193

Ректор ЛьвДУВС
кандидат юридичних наук, доцент
Середа В.В.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ ПРОБЛЕМИ ВІДБОРУ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

Однією із вагомих проблем реформування Міністерства внутрішніх справ України в контексті адміністративної реформи є проблеми кадрового забезпечення. Кадрові «чистки», які неодноразово відбувалися в системі ОВС України призвели до звільнення здібних, професійно підготовлених працівників, що, в свою чергу, спричинило до розмивання професійного ядра. Незважаючи на те, що нині низка відомчих навчальних закладів здійснює підготовку кадрів для ОВС України, це не завжди компенсує втрати професіоналів. Тривалий період адаптації молодих фахівців до служби в ОВС України, відсутність достатнього рівня фахової підготовки, неготовність виконувати посадові обов'язки в умовах дефіциту часу та ризику призводить до зниження ефективності діяльності та авторитету міліції. На думку, С. В. Пєткова, залишається актуальною теза, що «суспільна думка, яка формується процесами, що проходять у суспільстві, все більше і не без підстав характеризує роль і діяльність міліції в цілому з негативного боку» [1, с. 52].

Інтеграція України у Європейську спільноту вимагає і зміну парадигми діяльності української міліції – від карально-репресивної до соціально-обслуговуючої. Погоджуємося з позицією ученого-поліцеїста Ю. Є. Аврутіна, який зазначає, що «перехід від тоталізованої до соціалізованої моделі організації міліції передбачає відмову від:

– підлеглості стратегії (а подеколи і тактики) діяльності міліції корпоративним інтересам правлячої чи фінансової еліти на всіх територіальних рівнях структурування міліції;

– залежності від корпоративних інтересів цієї еліти при формуванні кадрової бази, особливо керівної ланки;

– надзвичайної централізації управління і закритості громадського контролю;

– високого рівня мілітаризації, який розповсюджується на усі види службової діяльності;

– надзвичайно широкий обсяг повноважень, які регламентовано, як правило, не стільки законами, скільки підзаконними актами, що надають

можливість для більш ширшого тлумачення і необмеженості «поліцейського розгляду»;

– «присвоєння» федеральним центром монопольного права на будівництво сил правопорядку на всій території держави без врахування інститутів громадянського суспільства і самоуправління населення» [2, с. 331–332]. Виникає риторичне запитання стосовно глобальної мети функціонування міліції у сучасному соціумі, алгоритму її організаційно-структурної реорганізації та модифікації, вирішенню вкрай актуального питання комплектування та організації роботи з персоналом ОВС України. Якісний професійний відбір кандидатів на заміщення вакантних посад в ОВС України, на думку автора, сприятиме покращенню ефективності діяльності правоохоронних органів, та виконання покладених на МВС України функції щодо захисту прав і законних інтересів громадян від протиправних посягань та охорони громадського порядку.

Важливе значення у формуванні кадрового складу та відбору на службу в органи внутрішніх справ України відіграють кваліфікаційні вимоги. На сьогодні вкрай актуальним є питання розроблення та запровадження у практичну діяльність підрозділів кадрового забезпечення професіограм – науково обґрунтованого опису вимог до кандидата на заміщення вакантної посади. Екстремальні умови та складність діяльності, високі вимоги професії, потреба оперативно приймати важливі рішення, емоційна напруга діяльності, довгостроковий прогноз ефективності діяльності спеціаліста вимагає від науковців розроблення ґрунтовних професіограм. Здійснюючи професійний відбір кандидатів на службу в ОВС України працівникам підрозділів кадрового забезпечення вкрай важливо акцентувати увагу не окремі парціальні характеристики психічного стану, на особистісні риси претендента як цілісні утворення, як її системні характеристики. Позаяк, діяльність працівників міліції передбачає засвоєння значної низки умінь та навичок, це, в свою чергу, вимагає від розробників професіограм ґрунтовно прописати блоки опису особистісних властивостей, що приймаються в якості основи професійної придатності. Як свідчить практичний досвід автора, використання можливостей професіограм надасть можливість істотно покращити якісний склад кадрового забезпечення працівників, з меншою вірогідністю прорахунку в частині: відбору кандидатів на заміщення вакантних посад; розстановки сил та засобів; професіоналізації працівників ОВС України; проведення ротації кадрів, відповідно до рівня їх професійної готовності та придатності; аналізу детермінант успішної діяльності, невдач з урахуванням рівня їх відповідності до посадових функцій, які вони виконують.

В кадровій політиці професійний відбір кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України є одним із домінуючих, позаяк являє собою складну технологію, яка надає можливість оцінити відповідність кандидата вимогам діяльності, посаді. Інститут добору кандидатів на службу в органи внутрішніх справ являє собою такий алгоритм заходів суб'єктів кадрової політики, який надасть можливість сформувати такий склад правоохоронців, кількісні та якісні характеристики якого сприятимуть виконанню покладених на них функцій – захисту життя, здоров'я, прав і свобод громадян, інтересів суспільства і держави від протиправних посягань.

Професія міліціонер є соціономічною, поєднуючи професії на кшталт «людина – людина». Позаяк, діяльності працівників притаманний публічний характер, вона характеризується низкою ознак: різноманіттям і складністю виконуваних оперативно-службових завдань, здебільшого пов'язаних з ризиком; значним рівнем навантаження, що супроводжуються моральною, вольовою, фізичною та психологічною напруженістю; необхідністю оперативного прийняття відповідальних рішень під час оцінювання оперативної ситуації; швидкоплинністю ситуацій, пов'язаних з превенцією, припиненням протиправних діянь; постійним дефіцитом часу; підвищеним рівнем моральної та соціально-правової відповідальності за можливі огріхи під час виконання посадових обов'язків; високою ймовірністю спричинення шкоди суспільним відносинам у сфері охорони прав і свобод людини і громадянина; детальною регламентацією професійної діяльності практичних підрозділів органів внутрішніх справ України; неналежним матеріально-технічним забезпеченням та соціальним захистом працівників органів внутрішніх справ.

Позаяк служба в органах внутрішніх справ є професійною службовою діяльністю, це в свою чергу вимагає відповідності особистісних якостей кандидатів, кваліфікаційним вимогам посадового регламенту, до якого включено: кваліфікаційні вимоги до рівня і характеру знань та практичних навиків; правосуб'єктність працівника органів внутрішніх справ України; чітко визначена службова компетенція правоохоронця; алгоритм взаємодії в процесі виконання посадових функцій з іншими службами; показники ефективності та результативності службової діяльності.

Кваліфікаційні вимоги до рівня і характеру знань та практичних навиків, на думку автора, слід поділити на дві групи:

– *загальні,* що висуваються, як до конкретної особистості так і до колективів органів внутрішніх справ України;

– *спеціальні,* які висуваються до конкретних посадових осіб так і до спеціалістів.

Здійснення професійного відбору кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України вимагає від працівників кадрових апаратів послідовно дотримуватися низки принципів. *По-перше,* принципу законності, який полягає у неухильному дотриманні вимог чинного законодавства на усіх етапах професійного відбору. *По-друге,* принципу професіоналізму та компетентності, який регламентує основні вимоги, щодо професійного відбору на посаду працівника ОВС України. *По-третє,* принципу етапності відбору, який полягає у дотриманні встановленого алгоритму вивчення кандидата на заміщення вакантної посади в процесі професіонального, соціального, психологічного, медичного обстежень. *По-четверте*, принципу пролонгованого відбору, який полягає у ретельному вивченні кандидата, оцінки його професійної придатності до виконання майбутніх посадових обов'язків шляхом виконання ними окремих доручень. *По-п'яте*, принципу диференціювання та групування який передбачає реалізацію усіх вимог професіограми для конкретного структурного підрозділу ОВС України (кримінальна міліція, слідство, підрозділи боротьби з організованою злочинністю, дільничні інспектори та ін.). Диференційний прогноз надасть можливість працівникам кадрового апарату здійснювати професійний відбір та визначати рівень професійної придатності кандидата не на один, а на декілька напрямків діяльності.

Аналіз організаційно-правових проблем відбору та організації роботи з персоналом ОВС України надав можливість авторові сформулювати основні функції цієї кадрової технології, а саме: комплектування посад висококваліфікованими працівниками; відбір найбільш професійно підготовлених кандидатів на службу в ОВС України; недопущення випадків проникнення на службу в ОВС України осіб, які за своїми моральними та діловими якостями дискредитують почесне звання рядового і начальницького складу; створення дієвого механізму щодо недопущення на службу осіб, які не володіють відповідними професійними якостями і в майбутньому їх не здобудуть; раціональне розстановлення сил і засобів; формування дієвого зовнішнього, внутрішнього резерву кандидатів на заміщення вакантних посад; раціональне використання потенційних можливостей кандидатів та сприяння набуттю ними більш ґрунтовних та якісних професійних навиків та вмінь.

Вище викладені пропозиції щодо покращення організаційно-правових засад відбору кандидатів на заміщення вакантних посад рядового та начальницького складу, мають на меті забезпечити науковий, системний підхід до цієї вкрай важливої складової кадрової політики в системі ОВС України.

Для належного забезпечення професійного відбору кандидатів на службу в ОВС України необхідно поетапно реалізувати наступну низку заходів, а саме:

– здійснити інкорпорацію нормативно-правових актів, які врегульовують алгоритм професійного відбору кандидатів на заміщення вакантних посад рядового та начальницького складу ОВС України;

– підготувати проекти Законів України «Про службу в органах внутрішніх справ України», «Положення про професійний відбір кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України;

– розробити новітні методики відбору, професіограми, психограми в частині встановлення відповідності кандидатів до подальшої професійної діяльності;

– уніфікувати процедуру проведення професійного відбору кандидатів на службу в ОВС України;

– забезпечити реалізацію кадрової політики в ОВС України;

– імплементувати позитивний досвід практики відбору кандидатів у правоохоронних органах зарубіжних країн у повсякденну діяльність підрозділів кадрового забезпечення ОВС України.

Список використаних джерел

1. Пєтков С. В. Ефективний менеджмент в органах внутрішніх справ: Монографія / С.В. Пєтков. – Сімферополь: «Таврія». – 2004. – 564 с.

2. Аврутин Ю. Е. Полиция и милиция в механизме обеспечения государственной власти в России: теория, история, перспективы / Юрий Ефремович Аврутин. – Санкт–Петербургский Университет МВД России. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2003. – 499 с.

Проректор ЛьвДУВС
кандидат юридичних наук, доцент
Гурковський М.П.

ПСИХОЛОГО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ І ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

Професіоналізація працівників органів внутрішніх справ України є одним із пріоритетних питань кадрової політики. В умовах євроінтеграції та зміни парадигми діяльності міліції, вимога до професійного розвитку та постійного вдосконалення правоохоронців є вкрай актуальною. Розвиток в

Україні демократичного суспільства передбачає переорієнтацію діяльності української міліції з силового, мілітаризованого підрозділу на обслуговуючий.

Слушною є думка О.В. Поволоцького, про те, що «…сьогодні необхідно не лише на високому професійному рівні вміти розкривати злочини, а ще й працювати з громадськістю, встановлювати партнерські відносини з органами місцевого самоврядування, державними та приватними органами та організаціями, громадськими організаціями, місцевими жителями, ЗМІ та ін.» [1, с. 405]. Реалізувати ці завдання спроможні лише працівники ОВС України нової генерації, які володіють не лише певними професійними знаннями та навичками, а мають таку мотивацію та самосвідомість, яка покликана захищати права і законні інтереси людини і громадянина – як найвищу цінність.

На думку автора, удосконалення професіоналізму працівників ОВС України повинно здійснюватися у двох напрямках. *По-перше*, підвищення ефективності роботи з діючими працівниками шляхом їх підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. *По-друге,* шляхом здійснення низки заходів, спрямованих на якісний відбір та підготовку кадрів для підрозділів ОВС України. Так, сьогодні реалізація принципу професіоналізму і компетентності в системі органів внутрішніх справ забезпечується поетапною професійною підготовкою працівників міліції. Реалії вимагають від практичних працівників повсякчас вдосконалювати свій професійний рівень та професійну майстерність, необхідні для належного виконання покладених на МВС України завдань та функцій. Як зазначає І.М. Шопіна, «…мета професійної підготовки формується зовні системи освіти, обумовлена потребами суспільства та особистості та уявляє собою «замовлення» на підготовку спеціалістів. До того ж професійна підготовка повинна віддзеркалювати не лише сучасний стан науки, техніки, виробництва, суспільних відносин, але й перспективи їх розвитку. Формування мети професійної підготовки має починатися з визначення вимог практичної діяльності та трансформації їх в педагогічні цілі» [2, с.148]. Частково підтримуємо позицію автора в частині визначення мети професійної підготовки (мета професійної підготовки обумовлена потребами суспільства та особистості та являє собою «замовлення» на підготовку спеціалістів, та з тим, що вона повинна віддзеркалювати не лише сучасний стан науки, техніки, виробництва, суспільних відношень, але й перспективи їх розвитку), а з іншої сторони – ні, позаяк визначення мети професійної підготовки повторює саме визначення «професійної підготовки». Більш оптимальною, на думку автора, є позиція О.П. Єгоршина, який вважає, що

«… професійна підготовка здійснюється з метою одержання певної професії або спеціальності тим або іншим працівником, і обов'язково передбачає різні рівні підготовки [3, с.122].

Постійне підвищення професійної майстерності, професійна підготовка та перепідготовка працівників ОВС України є нагальною вимогою сьогодення, яка задекларована в юридичних актах державного управління. Загальновизнаним є взаємозв'язок між «професійним розвитком і службовою кар'єрою», «професійним розвитком і присвоєнням чергового спеціального звання», «професійним розвитком і заохоченням» та ін. Позаяк діяльність працівників є багатогранною, тому потребує постійного удосконалення як теоретичних знань, так і практичних навиків протягом усієї професійної діяльності. Саме тому професійна підготовка та перепідготовка є однією із складових проходження служби рядовим і начальницьким складом ОВС України.

З метою вдосконалення технології професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації вбачаємо за доцільне застосовувати наступні форми і методи професійного розвитку персоналу органів внутрішніх справ України, а саме:

– *адміністративні* – методи прогнозування, планування, організаційно-розпорядчого і контрольно-наглядового впливу на технології професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу ОВС України. До адміністративних методів відносять методи: статистичного аналізу, планування процесу професіоналізації, контролю за якістю кадрового потенціалу, оцінки його мотивації, атестація, кваліфікаційні іспити тощо.

– *правові* – методи, які полягають у прийнятті управлінських рішень у формі актів державного управління стосовно питань відбору, розстановки, розподілу персоналу; регламентації посадових функцій; роботи з резервом нового прийому, резервом на висунення та номенклатури МВС України; процесу професіоналізації. Процесуально ці методи можуть мати імперативний, рекомендаційний чи диспозитивний характер; за змістом правовстановлюючі, правозастосовні, правозахисні; за впливом – правосуб'єктні, зобов'язуючі, стимулюючі, забороняючі вчинення тих чи інших дій;

– *соціально-економічні* – методи колективної чи матеріальної мотивації осіб рядового та начальницького складу ОВС України за їх належний рівень професіоналізації;

– *соціологічний* – метод експертного оцінювання стану кадрової ситуації шляхом проведення тестування, методу включеного спостереження, контент-аналізу документів, моніторинг публікацій у засобах масової інформації; проведення ділових ігор та тренінгів;

– *соціально-психологічні* – методи, які надають можливість дослідити мотиваційну спрямованість персоналу ОВС України, пошуку найефективніших методів впливу на емоційно-вольову сферу правоохоронців.

Отже, з метою покращення професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу ОВС України, на думку автора, доцільно:

по-перше, удосконалити та модернізувати нормативно-правову базу у сфері підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу ОВС України;

по-друге, оновити галузеві державні стандарти підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу ОВС України за напрямком підготовки «Правоохоронна діяльність»;

по-третє, в процесі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників ОВС України акцентувати увагу на активних формах та методах навчання (алгоритм дій в ризиконебезпечних ситуаціях, подолання смуги перешкод, імітаційні методики, тренінги та ін.);

по-четверте, координувати науково-дослідницьку діяльність науково-педагогічних працівників відомчих закладів відповідно до пріоритетних напрямків діяльності МВС України;

по-п'яте, забезпечувати співпрацю відомчих навчальних закладів МВС України із практичними підрозділами, з метою закріплення набутих теоретичних знань на практиці;

по-шосте, удосконалювати взаємодію МВС України з міжнародною поліцейською спільнотою для узагальнення, вивчення позитивного досвіду правоохоронної діяльності.

Список використаних джерел

1. Поволоцький О. В. Професіоналізм міліції: сучасний стан та нові вимоги / О. В. Поволоцький // Вісник Національного університету внутрішніх справ. – 2011. – № 28. – С. 396–405.

2. Шопіна І.М. Правові та організаційні засади підвищення ефективності професійної діяльності слідчих органів внутрішніх справ України: Дис... канд. юрид. наук: 12.00.07. – Харків, 2004. –192 с.

3. Егоршин А.П. Управление персоналом / А. П. Егоршин. – Н. Новгород: НИМБ, 2012. –624с.

Декан факультету психології
ЛьвДУВС
доктор юридичних наук, професор
Кісіль З.Р.

ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ СЛУЖБОВОЮ КАР'ЄРОЮ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

Становлення демократичної, правової держави прямопропорційно залежить від динамізму зростання професійного, морального, етичного рівнів державних службовців, їх прагнення до професійного зростання та просування по ієрархічній драбині. Питанням кадрової політики, управління плануванням та професіогенезу працівників ОВС України приділено значну увагу у наукових розвідках науковців В. Авер'янова, Ю. Битяка, С. Дубенка, В. Лугового, В. Малиновського, Н. Нижник, О. Оболенського, С. Серьогіна, В. Яцуби та ін. Підтримуємо слушну думку В. Я. Малиновського, який зазначає, що «…кадри – це обличчя державної влади, специфічний інструмент ефективної і послідовної реалізації внутрішньої і зовнішньої політики держави» [1, с. 103]. Незважаючи на свою актуальність проблемні питання вироблення єдиного алгоритму управління службовою кар'єрою працівників органів внутрішніх справ України, нажаль, ще не отримали ґрунтовного висвітлення у сучасній психолого-правовій науці. Саме тому створення алгоритму управління службовою кар'єрою працівників органів внутрішніх справ України є вкрай актуальним, позаяк цілеспрямоване планування службової кар'єри є однією із детермінант професіоналізації персоналу.

Проходження служби особами рядового та начальницького складу органів внутрішніх справ України є важливим елементом інституту державної служби, позаяк на цьому часовому континуумі реалізовується правовий, посадовий і їх соціальний статуси. Оптимізація алгоритму проходження служби, професійного зростання, створення технології управління службовою кар'єрою працівників ОВС України нині є одним із пріоритетних напрямків адміністративної реформи і розвитку сучасної системи МВС України.

Більшість науковців схиляється до думки, щодо поділу кар'єри на два види, а саме: *професійно-посадова*, до якої слід відносити усі посади, котрі вона обіймає протягом усього професійного життя; *внутрішньо-організаційна*, яка деталізує перелік штатних посад, які обіймав працівник у межах однієї організації, як по вертикалі так і по горизонталі. З етичних міркувань феномен професійної кар'єри розглядається у двох площинах, по-

перше, як співвідношення мети кар'єрного зростання з однієї сторони і морально-етичних норм з іншої; по-друге, співвідношення морально-етичних норм способам і засобам досягнення кар'єрного зростання.

Важливою детермінантою професійної кар'єри є співпадіння інтересів осіб рядового та начальницького складу ОВС та потреб структурного підрозділу, в яких вони проходять службу. Домінуючими детермінантами розвитку професійної кар'єри працівників ОВС України, на думку автора, є: діяльність та позитивний приклад безпосереднього керівника; низка заходів, покликаних всебічно та об'єктивно оцінити професійні, ділові та моральні якості працівника ОВС України; створення належних умов для професіоналізації правоохоронця, шляхом професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу ОВС України та шляхом самоосвіти. Отже, *під професійною кар'єрою в органах внутрішніх справ України* слід вважати спеціалізовану поетапні кар'єру, якій притаманне поетапне просування особи рядового та начальницького складу ОВС України по щаблям ієрархічної драбини або послідовною зміною сфер правоохоронної діяльності. Динамізм професійної кар'єри працівників ОВС України також залежить і від такої детермінанти як зацікавленість працівників міліції в можливості просування по щаблям ієрархічної драбини. Більшість науковців схиляються до думки, що є нагальна потреба у виробленні чітких критеріїв, які були б підставою для просування по службі в ОВС України [2; 137], що унеможливить випадки призначення на вищестоящі посади осіб, які за своїми особистісними якостями не відповідають цій посаді.

Одним із пріоритетних етапів кар'єрного зростання працівників ОВС України є фахова підготовка правоохоронців у відомчих навчальних закладах системи МВС України. На сьогодні одним із домінантних завдань, поставлених перед ВНЗ МВС України полягає у формуванні високопрофесійного кадрового потенціалу органів внутрішніх справ України, спроможного на високому професійному рівні виконувати правоохоронні функції, завдання, забезпечувати особисту безпеку громадян, захищати їх права і свободи, законні інтереси від злочинних та кримінально-протиправних посягань. Щорічно, по завершенню навчання у ВНЗ МВС України, молоді фахівці-правоохоронці поповнюють підрозділи органів внутрішніх справ і як свідчить досвід, не завжди вони адаптуються до нелегких умов служби, про що свідчить високий показник їх звільнень на першому році служби, низькі показники службової діяльності, порушення дисципліни та норм чинного законодавства. Тому питання оптимізації діяльності апаратів кадрового забезпечення ОВС України, шляхом

цілеспрямованого впливу на особистість молодого правоохоронця, здійснення неухильного контролю за процесом його соціалізації у колективі є вкрай актуальним. Цілком слушною є позиція А. А. Стародубцева, який вважає, що «…. становлення особистості професіонала міліцейської служби, формування його морально-вольових якостей відбувається на протязі всього терміну навчання у ВНЗ МВС України та у перші роки службової діяльності в органах внутрішніх справ. Особливо важливу роль у даному процесі відіграє сприйняття майбутнім фахівцем колективу органу чи підрозділу внутрішніх справ, його режиму роботи, морально-психологічного клімату, спілкування з досвідченими колегами, побудова взаємовідносин з ними, що є черговим етапом службової кар'єри в ОВС – професійна адаптація працівників органів внутрішніх справ. Підвищення ефективності правоохоронної діяльності тісно пов'язано з оптимізацією процесу професійного становлення молодого фахівця безпосередньо на службі. На даному етапі у молодого фахівця формується переконання у правильності професійного вибору, з'являється можливість перевірити на практиці власні знання, отримані під час навчання у вищому навчальному закладі» [3].

Після завершення навчання і їх призначення на посади, молоді правоохоронці зіштовхуються зі значним обсягом самостійної професійної роботи, необхідністю прийняття рішень; вирішення слідчих, оперативно-розшукових, експертних завдань; дотримання вимог субординаційної дисципліни; самоствердитися у складній системі міжособистісних та внутрішньо-організаційних взаємин; ненормованим робочим днем; професійним ризиком та емоційним виснаженням, що вимагає від них та усього колективу згуртованості і впевненості у підтримці колег. Нині усі колективи ОВС України є гетерогенними, позаяк укомплектовані працівниками різних професій та фахів, різного віку та відмінними соціально-психологічними особливостями характеру, мотиваційної спрямованості, тому адаптація у колективі молодого правоохоронця є процесом багатогранним і потребує певного часу.

Більшість учених-поліцеїстів [4; 5] схиляється до думки про те, що адаптація працівника ОВС України до професійної діяльності складається з трьох етапів:

1) первинна адаптація, яка полягає у пристосуванні молодого фахівця до: посадових інструкцій; професійних завдань; соціальних компонентів професійного середовища;

2) стабілізації, який полягає у тому, що молодий працівник переходить до самостійної роботи, ефективно здійснює свої посадові функції і здатен, за потребою, замінити іншого працівника за суміжним фахом;

3) професійної майстерності, який полягає у тому, що працівник успішно виконує посадові функції, досягнув високого рівня професійної майстерності, є наставником молоді, відноситься до категорії осіб «професійне ядро колективу».

Позитивною практикою в системі МВС України є проведення специфічного руху кадрів – ротації (п. «б» ст. 41 Положення), що сприяє підготовці високопрофесійних кадрів та визначенню оптимального варіанту розстановки персоналу. Окрім Положення здійснення періодичної ротації кадрів задекларовано в Указі Президента України «Про стратегію реформування системи державної служби в Україні» [6], Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про затвердження концепції ротації кадрів на окремих посадах державних службовців» [7]. Так, «…ротація кадрів повинна стати невід'ємною складовою системи роботи з кадрами у сфері державної служби, ефективним засобом формування дієвого кадрового резерву. Періодична ротація кадрів також сприятиме запобіганню проявам корупції серед державних службовців, особливо на посадах, які за характером виконуваної роботи і наданих повноважень пов'язані з підвищеним ризиком корупції» [7].

Відповідно до цієї Концепції основними завданнями ротації кадрів є:

– удосконалення кадрового потенціалу з метою створення професійного, дієздатного державного апарату;

– створення підготовленого кадрового резерву для заміщення посад державних службовців, особливо там, де місцеві джерела кадрового поповнення обмежені;

– забезпечення планомірності службової кар’єри для перспективної молоді, формування нового типу управлінців;

– профілактика та запобігання проявам корупції, іншим правопорушенням серед державних службовців;

– забезпечення результативної та стабільної діяльності органів виконавчої влади, зниження рівня плинності кадрів» [7].

На думку В. С. Венедиктова, М. І. Іншина, ротація кадрів повинна сприяти більш якісному використанню персоналу ОВС, тобто регулярну його змінність відповідно до принципу «знайти потрібному працівнику «потрібне місце». У процесі ротації характер роботи може змінюватися в різних аспектах. У таких випадках формується працівник з кваліфікацією широкого профілю, необхідний в майбутньому як керівник того чи іншого структурного утворення» [8, с. 20]. Підтримуємо думку науковців про те, що ротація кадрів є ефективним каталізатором щодо прагнення осіб рядового та

начальницького складу ОВС України у просуванні по службі та зацікавленості у результатах службової діяльності.

З огляду на вищевикладене, з метою формування професійного ядра та забезпечення структурних підрозділів висококваліфікованими кадрами у всіх сферах правоохоронної діяльності слід здійснювати моніторинг та переміщення перспективних молодих працівників та провадити їх ротацію для проходження ними посад різних ієрархічних рівнів. Отже, під ротацією в органах внутрішніх справ слід вважати горизонтальне або вертикальне переміщення персоналу на посадах у структурному підрозділі або між підрозділами з метою удосконалення кадрового потенціалу, забезпечення планомірності професійної кар'єри, набуття нових знань та умінь, формування діючого резерву, забезпечення стабільної та ефективної правоохоронної діяльності. Ця кадрова процедура сприяє якомога кращому вивченню персоналу, унеможливленню проявів консерватизму та кадрового застою, створенню дієвого кадрового резерву.

Як свідчить досвід автора, нині у багатьох структурних підрозділах, нажаль, не сформовані ефективні механізми, які надавали б можливість розглядати професіоналізм правоохоронця як найвищу цінність, які б усіляко сприяли кар'єрному зростанню професіоналів, які б запобігали фактам кадрового застою та бюрократизму. Нажаль, нині відсутні правові підстави превенції свавіллю у кадровій політиці і волюнтаризму у державній службі. Слід зазначити, що сучасний соціум не готовий позитивно оцінювати професіоналів та їх прагнення до кар'єрного зростання. В новій Стратегії кадрової політики в ОВС України слід передбачити запровадження передового досвіду Великої Британії, де пріоритетним принципом є «люди – наш головний і найбільш важливий ресурс. Розуміння і використання їх енергії і потенціалу повинно бути метою, до якої необхідно прагнути всім лідерам. Втілення змісту такого принципу праці з людиною в кадровій політиці на державній службі – це не тільки обов'язок суспільства, але й моральний обов'язок кожного керівника» [9, с. 89].

Більшість вчених схиляється до думки про необхідність виокремлення управління кар'єрним зростом в самостійну функцію кадрового менеджменту, що сприятиме забезпеченню стійкості, планомірності, прогресивності розвитку технології управління службовою кар'єрою працівників органів внутрішніх справ України. Для досягнення цієї мети слід послідовно і неухильно дотримуватися загальних адміністративних принципів формування і реалізації стратегії управління службовою кар'єрою правоохоронців:

– принцип неперервності службової кар'єри;

– принцип усвідомлення службової кар’єри;
– принцип пропорційності службової кар’єри;
– принцип динамічності службової кар’єри;
– принцип доцільності службової кар’єри.

Реалізація стратегії управління службовою кар’єрою працівників органів внутрішніх справ України передбачає застосування низки кадрових технологій, таких як:

1) планування службової кар’єри;
2) регулювання процесом службової кар’єри;
3) розрахунок кар’єрного простору службової кар’єри та ін.

Завершуючи розгляд питання «технології управління службовою кар’єрою працівників органів внутрішніх справ України» вважаємо за доречно процитувати видатного ученого Є. В. Охотського, який зазначав, що «… успішна кар’єра розширює коло інтересів і потреб людини, підвищує креативність особистості; стимулює зростання потреб, професіоналізму і діловитості; посилює психологічну готовність діяти у більш складних умовах. У справжнього професіонала кар’єрні прагнення завжди мають прогресивний характер. І навпаки, немає гіршого ворога в управлінні, аніж кар’єрист та бюрократ. Щирості від таких людей чекати не доводиться. Про совість, обов’язок вони згадують лише у тих випадках, коли їх кар’єра руйнується» [10, с. 94].

Список використаних джерел

1. Малиновський В. Я. Державна служба: теорія і практика. Навчальний посібник. / В. Я. Малиновський. – К.: Атіка, 2003. – 160 с.
2. Ануфрієв М. І. Соціологічно-правові аспекти зміцнення службової дисципліни в органах внутрішніх справ України [Текст]: навч.-метод. посібник / М. І. Ануфрієв [та ін.] ; Дніпропетровський юридичний ін.-т. – Д.: Наука і освіта, 2000. – 161 с.
3. Стародубцев А. А. Етапи службової кар’єри в органах внутрішніх справ /А. А. Стародубцев. –[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e–journals/FP/2012–2/12caaovc.pdf
4. Москаленко А. П. Професійна адаптація працівників ОВС: Методичні рекомендації / А. П.Москаленко, Д. О. Кобзін; за заг. ред. проф. В. О. Соболєва – Харків: Ун-т внутр. справ, 2000. – 70 с.
5. Литвиненко Д.М. Індивідуально-психологічні особливості особистості працівників ОВС на різних етапах професійної адаптації / Литвиненко Д.М.// Проблеми екстремальної та кризової психології, 2011.– Вип.9. – 172 – 177 с.

6. Про Стратегію реформування системи державної служби в Україні: Указ Президента України від 14.04.2000 № 599/2000/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/599/2000

7. Про затвердження Концепції ротації кадрів на окремих посадах державних службовців: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 18 березня 2002 р. № 144–р / [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/144–2002–D180

8. Венедиктов В. С. Організаційно–правові засади проходження служби в органах внутрішніх справ України: Наук.-практ. посіб / В. С.Венедиктов, М. І. Іншин.– Х.: Вид-во Нац. Ун-ту внутр. справ, 2002.– 164 с.

9. Гражданская служба: нравственные основы, профессиональная этика: Учебное пособие / под. общ. ред. В. М. Соколова, А. И. Турчинова. – М.: РАГС; Статут, 2006. – 333 с.

10. Охотский Е. В. Государственный служащий: статус, профессия, призвание: Учебно-методический комплекс / Е. В. Охотский. – М.: Економика, 2011. – 702 с.

Заступник декана факультету психології ЛьвДУВС з навчально-методичної роботи доктор психологічних наук, доцент ***Ковальчук З.Я.***

ВПЛИВ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧНІВ НА ПРОЦЕС ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Сучасна суб’єктна парадигма вищої освіти вимагає від вчителя психологічної готовності до педагогічної діяльності нового типу, побудованої на гуманістичних засадах. Вчитель повинен бути відкритим, ставитися до учнів з довірою, намагатися зрозуміти їхню позицію. Він має керуватися як головною цінністю інтересами розвитку їх особистості, не ставлячи перед собою жорстких конкретних цілей (наприклад, будь-що виконати раніше розроблений і складений план заняття). Науково-педагогічна діяльність нового типу зорієнтована на допомогу особистості в її прагненні виявити себе, йти шляхом саморозвитку.

Будь-який мислячий педагог в тій чи іншій мірі реалізує у своїй практичній роботі індивідуальний підхід до учнів. Так, питанням

відмінностей у швидкості засвоєння нового матеріалу у різних учнів та віднайдення резервів навчального часу, генетично-психологічних основ оптимізації педагогічної взаємодії, впливом особистісних характеристик на процес навчання займалися ряд авторів [1; 4; 5; 7; 8].

Шукаючи відповідний метод заняття та налагоджуючи оптимальну педагогічну взаємодію, вчитель, орієнтуючись на індивідуальний підхід, намагається забезпечити сприятливі зовнішні умови навчання для всіх учнів.

За таких обставин це призведе до нівелювання індивідуальних відмінностей тільки щодо мінімальних досягнень, тобто на загально прийнятному рівні [2]. Що ж стосується максимальних досягнень, просування на більш високий рівень знань, навичок, умінь, то тут обов'язково передбачається сформованість своєрідних способів дій, що визначаються індивідуальними особливостями людини.

У сучасній науці ідея продуктивної взаємодії в групі пов’язується з феноменом групової згуртованості (В. Агеєв, О. Донцов, О. Ковальов, Я. Коломінський, Р. Нємов, А. Петровський та ін.). Найповніше принципи вивчення взаємодії як згуртованості відображені в «теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних стосунків у групі» [5].

У вітчизняній психологічній науці індивідуальні особливості людини протягом тривалого часу вивчаються у зв'язку з вченням про типологічні властивості нервової системи. Опираючись на теорії сучасних науковців, властивості нервової системи мають генетичну природу і в цьому сенсі розуміються як незмінні, постійні характеристики вищої нервової діяльності людини. Ясна річ, що вони не мають однозначної форми прояву у психіці та копінг стратегії особистості. Усі генотипові властивості нервової системи мають кілька форм вияву, а відтак детермінують доволі широкий спектр їх поєднання.

На основі цього спектру проявів індивід у кожному окремому випадку може отримувати найкращі результати у взаємостосунках з оточенням. Б.М. Теплов [9] не раз вказував, що властивості нервової системи не зумовлюють жодних фіксованих форм поведінки, але утворюють грунт, на якому одні форми поведінки складаються легше, інші важче.

Особистісні властивості нервової системи людини не можуть безпосередньо впливати на те, що засвоює людина, які знання та вміння стають її надбанням. Але вони мають певний вплив як на процес засвоєння, так і на те, як реалізує, використовує людина свої знання та вміння в діяльності [9].

Обізнаність у природних особливостей учнів та їх проявів у навчальній діяльності дозволяє вчителю заздалегідь запрограмувати, в яких навчальних

ситуаціях, умовах ці прояви будуть сприяти досягненню успіху, а в яких можуть перешкоджати йому.

Прояви сили – слабкості нервової системи виявляються у працездатності людини, тобто в умінні протягом тривалого часу витримувати концентроване збудження; в показниках, що відображають здатність людини витримувати дію надсильного подразника; в показниках стійкості до перешкод, тобто здатності людини протистояти діям сторонніх подразників, так званих зовнішніх гальм; в показниках реактивності, чутливості до подразників [9].

Прояви лабільності – інертності нервової системи знаходять своє вираження у швидкісних, темпових показниках виконання різноманітних видів діяльності, наприклад, у динаміці мовлення, у швидкості актуалізації наявних знань, реагування на зовнішні подразники, у продуктивності діяльності в ситуації, обмеженій часом, в легкості або трудності переходу на інший спосіб дії тощо [9].

Слабкі та інертні учні діяти в таких ситуаціях згідно своїх природних задатків не можуть, оскільки динамічні особливості їх нервової системи, з одного боку, і динамічні характеристики побудови навчальних ситуацій, з іншого, є полярними за свою суттю. Успішність роботи в деяких ситуаціях є неможливою, в інших – вони успішно діють тільки при наявності спеціально вироблених пристосувальних прийомів.

Значний вплив при цьому відіграє педагог. Він здатний як полегшити, так і ускладнити навчальну діяльність учня.

Проте володіючи інформацією про індивідуальні риси своїх учнів, педагог може щодо них застосовувати інші дидактичні прийоми, які б полегшили їх навчальну діяльність. Вчена Акімова М.К. та Козлова В.Т. розробили для учнів зі слабкою нервовою системою правила, які повинні використовувати учителі [1].

Проте найбільш ефективний шлях навчання полягає в тому, щоб допомогти самому учневі знайти найбільш відповідні саме для нього прийоми і способи організації своєї діяльності, показати, як йому самому подолати власні труднощі та розвинути свої переваги і задатки. При цьому потрібно пам'ятати про необхідність максимально використовувати і розвивати виявлення у них позитивних особливостей і за рахунок цього вишукувати шляхи компенсації тих якостей, які перешкоджають успішному навчанню [3].

Існують також і переваги учнів зі слабкою нервовою системою. Вони можуть виявляються у навчальних ситуаціях. Насамперед тоді, коли вимагається монотонна робота, зокрема, коли від учень повинен вирішити велику кількість завдань одного типу або виконати кілька схожих вправ.

Встановлено, що слабкі легше діють за шаблоном, за схемою. Вони люблять працювати ґрунтовно, покроково виконуючи завдання, саме тому для них сприятливими є ситуації, які вимагають послідовної, планомірної роботи. Слабкі схильні планувати майбутню діяльність, люблять складати плани у письмовій формі, використовуючи їх як засоби зовнішнього управління діяльністю. За рахунок цього слабкі схильні самостійно проникати в більш глибокі зв'язки всередині навчального матеріалу; вони глибше і ґрунтовніше засвоюють навчальний матеріал і таким чином виявляють свої переваги в таких ситуаціях, де потрібні були розуміння і знання предмета позашкільної програми. Схильні до систематизації знань, що також забезпечує їм більшу глибину засвоєння. У ситуаціях, коли вчитель вимагає наочного зображення, наприклад, умови задачі, вони мають перевагу перед сильними. Зрештою, слабкі схильні до ретельного контролю за виконанням навчальних завдань і перевірки отриманих результатів. Якщо їм надається така можливість, вони припускаються менше помилок, ніж сильні [1].

Отже, теоретико-емпіричні дослідження вітчизняних психологів, присвячені вивченню праці педагога, дають змогу вибудувати логіку подальшого заглиблення в сутність педагогічної праці, яка включає необхідність виявлення системи взаємозв’язку між різними її сферами, при цьому системотвірним чинником виступає якраз феномен міжособистісної комунікації у системі педагогічної взаємодії, де психофізіологічні характеристики обох сторін відіграють далеко не останню роль.

Список використаних джерел

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Учет психологических особенностей учащихся в процессе обучения / М.К. Акимова, В.Т. Козлова // Вопр. психол. : М. – 1988. № 6. С. 71 – 77.

2. Климов Е. А. О некоторых составляющих педагогического труда / Е. А. Климов // Вестник МГУ. Серия 20. Педагогическое образование, 2003. – № 3. – С. 13 – 25.

3. Ковальчук В.Ю. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя: модернізаційний аналіз: монографія / В. Ю. Ковальчук. – Київ-Дрогобич: Коло, 2004. – 264 с.

4. Ковальчук З.Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії : монографія / З.Я. Ковальчук. – Львів : СПОЛОМ, 2013. – 600 с.

5. Максименко С. Д. Генетичне дослідження психіки // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної

діяльності академіка С. Д. Максименка (17-18 грудня 2001 р., м. Київ). – К. : Міленіум, 2002. – Т.1. – С.7 – 13.

6. Миллер С. Психология развития: методы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.

7. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2008. – 380 с.

8. Русалов В. М. О взаимоотношении свойств темперамента и эффективности индивидуальной и совместной деятельности / В. М. Русалов // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 3. – С. 50 – 59.

9. Теплов Б. М. Избранные труды / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. (тт. 1 – 2).

Завідувач кафедри практичної психології ЛьвДУВС,
доктор психологічних наук, професор
Матеюк О.А.

ПРОКРАСТИНАЦІЯ: СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМАТИКА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Прокрастинація (від латів. *pro* - замість, попереду і *crastinus* - завтрашній) означає схильність до постійного відкладання «на потім» неприємних справ.

У науковий оборот термін «прокрастинація» ввів в 1977 році П. Рінгенбах в книзі «Прокрастинація в житті людини». У цьому ж році була опублікована книга А. Елліса і В. Кнауса (Ellis, Knaus, 1977) «Подолання прокрастинації», основу якої склали клінічні спостереження. Потім з'явилася науково-популярна книга Дж. Бурка і Л. Юєн (Burka, Yuen, 1983) «Прокрастинація : що це таке і як з нею боротися». І знову основу цієї книги склала велика консультативна практика її авторів. Нарешті, в середині 1980-х років почав здійснюватися науково-академічний аналіз феномену прокрастинації (Solomon, 1984; Lay, 1986; Rothblum, Solomon, 1986). Були розроблені опитувальники для вивчення прокрастинації (Aitken, 1982; Lay, 1986; McCown et al., 1987; Tuckman, 1991). У кінці XX - початку XXI століття ця проблема привернула увагу і вітчизняних психологів.

Ряд учених на чолі з П. Стіллом (Steell, 2006) відмічає, що «синдром завтра» існував в історії людства завжди, що доводять документи старовини.

Просто учені не приділяли йому увагу.

Хоча термін «прокрастинація» з'явився відносно нещодавно, само захворювання, судячи з усього, виникло одночасно з появою людини розумної. Згадки про порушення, дуже схожі на прокрастинацію, можна виявити в прадавніх письмових джерелах, наприклад в Біблії та «Бхагават-гіті».

Подальші пошуки у історичних джерелах виявили згадки про «прихильників відкладати на завтра» вже у Стародавній Греції(про них писав поет Гесіод, «Труди та дні», афінський полководець Фукідід, на прокрастинантів у владних структурах скаржився і Марк Туллій Цицерон).
Про прихильників відкладати справи на завтра писав Оксфордський словник за 1548 рік та інші. Адже важких проблем, стресів та хвороб вистачало й тоді. Отже, підстав для прокрастинації вистачало завжди.
Теорії виникнення

- **Самоцензура**. В тоталітарних суспільствах, окрім державної цензури, поширюється і самоцензура через небезпеку для особи, через небажання її підставлятися під зайві небезпеки, через уникання неприємностей і загрозливої поведінки владних структур тощо. Страх покарання утримує особу від активності, ініціативи та приводить до прокрастинації. Постає і проблема відповідальності за наслідки та здатності брати на себе відповідальність.
- **Авторитарність батьків**. На авторитарність батьків вказує професор Джозеф Феррарі з університету Чикаго. Діти з таких родин невпевнені у собі й надалі, довго не можуть сформувати свої наміри, постійно відкладають реалізацію своїх же намірів, не можуть долати перешкоди, не мають відчуття безпеки у житті.
- **Особистий спротив**. При прихованому супротиві особа вдається до прокрастинації через небажання виконувати неприйнятні для неї ролі, чужі програми, накази. Особа знаходить досить підстав для невиконання неприємного. А у випадку адміністративного тиску — іде на відкритий конфлікт із адміністратором, колективом, родичем. Галасливі «бунтарі», нездатні на вчинки — часто схильні до прокрастинації.
- **Тривожність**. Люди відрізняються один від одного рівнем тривожності (хоча це покажчик нестійкий і змінюється з віком та через обставини). Помічено, що тривожні або занадто емоційні особи — прихильники прокрастинації. Стан прокрастинації посилює невпевненість особи в успіху.
Прокрастинація не стає перешкодою, якщо має тимчасовий характер і, навпаки, переростає в проблему, якщо стає хронічною.

Хронічна прокрастинація заважає праці, успіху, планам на майбутнє. Вона — може бути прихованим початком психологічного чи фізичного захворювання. Хронічна прокрастинація притаманна студентам, що неправильно обрали фах та навчальний заклад, їм нецікаво вчитися, звідси безсонні ночі та намагання зробити неприємні завдання в останній день перед заліками, іспитами. Рішення покинути вивчення нецікавої спеціальності може прийняти лише особа сильна, з могутнім характером, але на радикальні вчинки здатні одиниці.

Згідно з наявними даними, прокрастинація є одним з істотних чинників, що породжують труднощі в навчанні. Від 46 до 95% учнів середніх і вищих навчальних закладів, вважають себе прокрастинаторами.

Прокрастинатори — особи, схильні до затягування виконання завдань, перекладання своєї відповідальності на інших, вони працюють хаотично, без плану, або лише за наявності натхнення чи невідкладності — через це вони є неприємними співпрацівниками у команді.

Прокрастинація пояснюється наявністю у людини ряду суб'єктивних причин : нерішучості, страху невдачі і несхвалення з боку оточення, невпевненості в собі, перфекціонізму. У зв'язку з цим виділяють напружених *прокрастинаторів.* Проте є і розслаблені прокрастинатори, відповідна життєвому розумінню лінь. Вони зосереджуються на виконанні таких справ, які приносять задоволення «тут і зараз».

Н. Мілграм із співавторами (Milgram et al., 1993) спочатку виділили п'ять видів прокрастинації :

1) *щоденна (побутова),* т. е. відкладання домашніх справ, які повинні виконуватися регулярно;

2) прокрастинація *в ухваленні рішень* (у тому числі незначних);

3) *невротична,* т. е. відкладання життєво важливих рішень, таких як вибір професії або створення сім'ї;

4) *компульсивна,* при якій у людини поєднуються два види прокрастинації - поведінкова і в ухваленні рішень;

5) *академічна,* т. е. відкладання виконання учбових завдань, підготовки до іспитів і т. д.

Пізніше Мілграм і Тенне (Milgram, Tenne, 2000) об'єднали ці види в два: відкладання виконання завдань і відкладання ухвалення рішень.

Виділяють також прокрастинацію, пов'язану з прагненням уникнути неприємної справи і з отриманням гострих переживань в умовах дефіциту часу. У зв'язку з цим виділяють два типи прокрастинаторів - пасивні і активні (Hsin Chun Chu, Nam Choi, 2005; Nam Choi, Moran, 2009).

Прокрастинація украй погано піддається лікуванню. Хоча існує безліч психологічних тренінгів, спрямованих на боротьбу з цим порушенням, жоден з них не дає гарантії зцілення. Медикаментозне ж лікування цієї хвороби ускладнене тому, що необхідні препарати треба приймати організовано, в один і той же час доби, а люди, що страждають на прокрастинацію, , просто не в змозі цього зробити.

ВООЗ приводить тривожну статистику: близько 96% жителів Землі випробували хоч би один епізод прокрастинації, для 52% це захворювання представляє серйозну щоденну проблему.

Незважаючи на досить песимістичний прогноз щодо лікування прокрастинації, його умовно розділити на три основні етапи: 1) усебічний аналіз проявів, джерел і наслідків прокрастинації у суб'єкта, виявлення основних передумов, що мають вирішальне значення для появи бажання відкласти виконання справи; 2) робота з уявленнями прокрастинатора про свої здібності і успішність, з його самооцінкою і рівнем домагань; 3) формування у суб'єкта навичок адекватного розподілу часу, постановки і досягнення цілей, уміння тверезо оцінювати складність завдання, зусилля, що вимагаються для його виконання.

Робота з подолання прокрастинації може виконуватися як у межах індивідуальної терапії, так і в групі. Крім того, практично орієнтовані посібники, що присвячені проблемі прокрастинації, розраховані на спонукання читача до самостійної боротьби із звичкою відкладати справи «на потім». Найбільш ефективною технікою, яка використовується західними фахівцями при роботі з прокрастинаторами, вважаються прийоми бихевіоральної і когнітивної терапії (Walker, Stewart, 2000; Wohl et al., 2010). Ці прийоми включають використання стимулів і підкріплень, що індукують адаптивну поведінку, використання релаксаційного тренінгу в стресових ситуаціях, заміну негативних уявлень про особистісну неефективність позитивними і інтеграцію останніх в поведінку, що раніше призводила до прокрастинації.

Завідувач кафедри педагогіки
ЛьвДУВС,
доктор педагогічних наук, доцент
Мачинська Н.І.

ДУХОВНО-МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА – НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

В умовах реформування системи вищої освіти, реалізації євроінтеграційних освітніх процесів у контексті української державності значно актуалізується проблема цінностей особистості, відбувається утвердження духовних, морально-етичних надбань національного характеру. Духовний розвиток особистості майбутнього фахівця здійснюється в певному соціокультурному просторі, який відображає етнокультурні особливості кожного регіону країни.

Феномен духовно-творчого потенціалу студентів варто розглядати в контексті їх соціального потенціалу, що набагато ширше охоплює спектр проблем морально-етичного становлення особистості, її соціалізації, отримання освіти і працевлаштування з відповідними змінами економічного, професійного, кваліфікаційного й соціокультурного статусів та актуалізацією її психофізіологічних, соціально-психологічних та духовно-творчих ресурсів [2].

Сучасна педагогічна наука, як стверджує Г.П.Васянович, в основу підготовки викладача покладає антропоцентрований підхід, сутність якого полягає у гармонійній єдності професійних і духовно-особистісних його якостей. Це своєю чергою уможливлює інтегральність характеристики особистості педагога, до яких передусім належать: гуманістична спрямованість, висока компетентність, емоційна й поведінкова гнучкість. Однією із найважливіших умов розвитку інтегральних характеристик особистості професіонала є усвідомлення ним необхідності зміни, перебудови свого внутрішнього світу і пошук нових можливостей самореалізації в праці, отже, підвищення рівня самосвідомості [5, с.178].

Підготовка майбутнього фахівця передбачає виховання особистості, яка зуміє правильно обрати свій шлях у житті, зважаючи на власні можливості; ставитиме перед собою завдання самовдосконалення та саморозвитку; позитивно впливатиме на духовне життя суспільства. І, безумовно, духовність і мораль – це взаємопов’язані регулятори суспільних відносин, які традиційно є чинниками упорядкування, організації взаємин і зв’язків, у процесі яких виявляється ставлення до людей та до самих себе. Моральне виховання формує в людині характерні для суспільства норми

поведінки. Відповідно професійна підготовка майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу повинна включати і виховання духовно-моральної компетентності.

На думку професора Г.П. Васяновича, сучасна освіта перебуває в умовах становлення постнекласичної науки, а ми є свідками змін основ наукової методології в осмисленні науково-технічного прогресу, принципів природо-, людино- і богопізнання. У контексті загального сучасного постіндустріального розвитку культури і цивілізації відбуваються реальні зміни у статусі наукового, філософського та релігійного знання і пізнання. Змінюються філософсько-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні підходи до трансформації та презентації існуючого знання для навчально-виховної практики. Змінюється гуманістична думка про раціоналізоване й алгоритмізоване знання. Велику увагу приділяють морально-духовним і духовно-естетичним вимірам знання і пізнання. У цьому широкому контексті культурно-освітньої діяльності ускладнюється творчий синтез наукових знань, який стає провідною методологічною закономірністю сучасного стану науки, зокрема педагогіки [4, с.163].

Науковець висловлює тезу про те, що свобода інформації, варіативність підручників – досягненні громадянського суспільства. Але разом з тим, якщо свобода інформації не пов’язана із відповідальністю, то це може призводити до значних негативів навально-виховного характеру. Іншими словами: свобода інформації, яка не базується на відповідальності – гірше цензури. Недостатність гуманітарної складової освіти, сьогодні стало очевидним і через той факт: акцентуація відбувається не на смислі буття, а на його успішності. А вже досягти цієї успішності (моральним чи аморальним шляхом) – байдуже [6].

Оскільки освічена людина, як зазначає Г.П.Васянович, незрівнянно стійкіша у своїй народності, ніж неосвічена, то головна увагу уряду, громадськості, сім’ї і повинна бути спрямована на вдосконалення змісту і форм освіти, розробку пріоритетних напрямів, методів засобів освіти, створення матеріальних, правових і духовних умов роботи вчителя, вільного розвитку особистості учня. Тільки висока освіченість і культура особистості всього народу здатні виступати могутнім засобом самозбереження нації, її цивілізованого існування і розвитку [7].

Сучасний стан наукової психолого-педагогічної літератури визначається наявністю великої кількості понять, які характеризують певний рівень розвитку і професійного становлення особистості педагога, здатного до ефективної реалізації педагогічної діяльності, серед яких провідне місці займають такі поняття, як: «професійна компетентність», «педагогічна

майстерність» і «професійна зрілість». Зазначенні поняття показують не тільки генезис особистості педагога в процесі професіоналізації, а й характеризують сутність рівнів реалізації професійної діяльності, що значною мірою впливають на формування вагомих складових професійної компетентності майбутніх фахівців, серед яких значне місце належить духовно-моральній компетентності.

На сучасному етапі розвитку суспільства пріоритетною характеристикою спеціаліста є його компетентність як здатність орієнтуватись у швидкоплинних умовах професійної діяльності, оскільки затребуваним є спеціаліст, який не буде чекати інструкцій, а прийматиме самостійні рішення, буде відрізнятися мобільністю, динамізмом і конструктивністю.

І.А.Зязюн, розкриваючи поняття «компетентності», зосереджує увагу на його соціально-педагогічному контексті, стверджуючи, що компетентність як індивідуально-неповторна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти. Компетентність, на думку І.А.Зязюна, як властивість індивіда існує в різних формах самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форми вияву здібностей тощо [1].

С.О.Сисоєва розглядає педагогічну компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю як інтегровану професійно-особистісну характеристику викладача, що забезпечує ефективність викладацької діяльності у вищому навчальному закладі та відображає рівень сформованості професійно-значущих якостей педагога, результат його педагогічної підготовки [3, с.8].

Ми вважаємо, що загальнокультурна компетентність педагога, яка полягає у досягненні високого рівня розвитку в суспільному, виробничому й духовному житті; характеризує педагога як інтелігентного, вихованого, толерантного, ґречного фахівця, буде впливати на формування окремих компетентностей у студентів.

Саме особистісні компетенції дають можливість досягти успішності у професійній діяльності. Бути компетентним фахівцем – це бути всебічно обізнаною у всіх сферах своєї професійної діяльності особистістю, вміти на основі здобутих знань і навичок кваліфіковано орієнтуватися у будь-якій неординарній ситуації і приймати нестандартні рішення, дотримуватися норм моралі та правил поведінки.

Проблема формування та розвитку духовно-моральної складової професійної культури майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу залишається актуальною і на сьогодні. З точки зору концептуальної

моделі підготовки майбутнього фахівця у вихованні його духовно-моральних орієнтирів не враховується компетентнісний підхід. Саме це обумовлює особливу актуальність підготовки фахівців з врахуванням такого напрямку компетентності. Зміст такої підготовки базується на гуманістичних засадах щодо завдань професійної діяльності, бажаних якостей особистості, творчої активної діяльності в межах відведених видів компетентності. Сукупність таких уявлень складає концептуальну модель професійної підготовки майбутнього фахівця. Розглядаючи духоно-моральну підготовку як частину професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу, варто зазначити, що така компетентність визначається рівнем свідомості і самосвідомості, духовних ціннісних орієнтацій, які проявляються в межах колективу.

Ми погоджуємося з позицією професора про те, що моральна свідомість особистості – це різновид форми суспільної свідомості. Моральні норми, принципи, що діють у суспільстві кожною особистістю сприймаються та усвідомлюються суб'єктивно. Проте їх об'єктивація відбувається за умов конкретної діяльності та відносин. Тому під моральною свідомістю особистості учителя ми розуміємо ідеальне віддзеркалення і регулювання власне моральних відносин у сфері педагогічної діяльності [8].

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел та результати практичних здобутків професора Г.П. Васяновича дають можливість стверджувати про необхідність формування духовно-моральної компетентності майбутнього фахівця, а передумовою до цього є сформована духовно-моральна культура особистості, яка характеризується готовністю до дотримання норм моралі, професійно-особистісними цінностями, сформованістю ідеалів. Під духовно-моральною компетентністю ми розуміємо таку форму відображення моральних явищ, які включають в себе сукупність уявлень про справедливість, принципи та ідеї, які стосуються духовного виміру життя народу, а також інтелектуальні та поведінкові процеси і стани в межах правового та морального поля, що в сукупності становить систему знань, умінь і навичок, моральних позицій, мотивів та переконань і установок, які відображаються у прийнятих рішеннях і спрямовані на пізнання, самовдосконалення, саморозвиток особистості у сфері професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К.: Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С.10-18.

2. Проблеми реалізації духовного потенціалу молоді: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Вип. 2 / наук. ред. Вербець В.В. – Рівне: РДГУ, 2002. – 111 с.
3. Сисоєва С.О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю // Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті: Збірник наукових праць. – Рівне: НУВГР, 2011. – 165 с. – С.3-11.
4. Васянович Г.П. Педагогіка як наука і мистецтво: семантико-герменевтичні контексти тематизації і концептуалізації // Вибрані твори [Текст]: зб. наук. праць : у 6-ти т. Львів: «Сполом», 2012. – Т.6 – 388 с. – С.163)
5. Васянович Г.П. Психолого-педагогічні проблеми адаптації студентської молоді до навчання // Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 5: Збірник наукових праць. – Львів: Сполом, 2010. – 460 с. – С.178.
6. Васянович Г.П. Людина і її гуманітарна освіта // Вибрані твори [Текст]: зб. наук. праць : у 6-ти т. Львів: «Сполом», 2012. – Т.6 – 388 с. – С.139-140.
7. Васянович Г.П. Філософський аналіз взаємозв'язку мови і народності у поглядах О.Потебні // Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 5: Збірник наукових праць. – Львів: Сполом, 2010. – 460 с. – С.75.
8. Васянович Г.П. Поняття і структура моральної свідомості особистості педагога як теоретико-методологічна проблема // Вісник Львівського державного фінансово-економічного інституту. Економічні науки. – Львів: ЛДЕФІ, 2005. - № 6. – С.151-154.

Завідувач кафедри педагогічної
та вікової психології
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки,
доктор психологічних наук, професор
Гошовський Я.О.

БІНАРНА ПСИХОЛОГЕМА: ДЕПРИВАЦІЯ-РЕВІТАЛІЗАЦІЯ

Серед цілої низки фундаментальних бінарних мітологем («життя-смерть», «лібідо-мортідо», «небо-земля», «схід-захід» та ін.) однією з досить значущих є психологема «депривація-ревіталізація». Ми розглядаємо її як складний двоєдиний процес, що можливий лише завдяки спеціально-організованій діяльності, виробленню спільного стилю мислення та інших індивідуально-групових зусиль. Традиції подібного аналітико-синтетичного

вивчення наближеного кола понять дуже вдало згруповані в терміні «хронотоп», зокрема бінарність поєднання концептів часу («хроносу») і простору («топосу») призвело до появи цієї потужної філософсько-психологічної категорії, яка універсально пояснює численні парадокси і закономірногсті існування людини в реаліях єдиного/множинного буття. Адже кожен окремий і унікальний випадок життєдіяльності людини може бути перетвореним на екзистенційно значущу подію культури, пов'язану «світовими лініями» духовних взаємопроникнень і взаємозалежностей з цілою множинною поліфонією інших фактів. Якраз у герменевтичному розумінні екзистенції, зокрема крізь призму хронотопу, доля кожної людини проявляється (за О. Ухтомським) як сплеск хвилі у великому океані, що несе води з великого минулого у велике майбутнє. Класичним стало розуміння хронотопу (за М. Бахтіним) як онтології просторово-часових параметрів людського буття, що злилися в єдину, конкретну цілісність, де час згущує і ущільнюється до міри відчутності, а простір втягнутий в рух часу як історії.

Феноменологія бінаризму інформаційно й інноваційно презентована у праці М. Уварова «Бінарний архетип», зокрема крізь аналітичну призму антиномічного дискурсу в класичній і некласичній філософії, науці й релігійному досвіді людини [5]. Бінарність соціальної фрустрованості і депривованого хронотопу розгядалася нами в контексті провінціології як дослідження психології матеріально бідного провінціала, який переживає цілий спектр різноманітних (адаптаційних, ідентифікаційних, власне деприваційних та ін.) кентавр-проблем сучасності [3]. Також нами здійснено психологічний аналіз функціонального континууму: «депривація-девіація» як гальмівних чинників особистівсного розвитку [2] і проведено дослідження змістово-функціональної суті запропонованого нами терміну «депривований хронотоп» який є базальною негативною детермінантою самореалізації людини [1]. Цікавими й плідними є варіанти проведення бінарних лекцій з нагальних соціо-психопатогенних проблем сучасної спільноти.

Звичайно, доцільно розвести такі дефініції, як «мітологема» та «психологема», хоча вони, по суті, є теж певною супідрядною бінарною цілісністю. Мітологема трактується як складовий конструкт і визначальний елемент, певний базовий матеріал для творення міту, який використовується з метою побудови сюжетно-композиційної канви, а також усіх образів, сцен і колізій різних мітів. Типовим прикладом є інтерпретація суті Біблійних Адама і Єви, образу блудного сина та ін., зокрема версія про вигнання із раю пояснюється поліваріантно, а її заломлення у психоаналітично-перинатальному ракурсі має насамперед на увазі травмогенну і неминучу сепарацію, автономізацю людини як складний і болісний перехід з дитинства

в доросле життя. Психологему слід розуміти теж дуже широко, зокрема це структурна побудова, застосовна для окремо взятої людини, яка вибудовує на основі власну, особисту легенду життя, причому як у нормальному просоціальному векторі ортогенезу («правильного» онтогенезу), так і в ключі девіантного чи патологічного дизонтогенезу. По суті, це своєрідні конітивно-логічні схеми, просякнуті афективністю, в яких шукає для себе пункт відліку й опори людська психіка. Вважається, що дефініція була запропонована К.-Г. Юнгом і означає психологічну структуру, що визначає реальність в собі і для себе.

Виводячи остаточне семантично-дефініційне наповнення ***«психічної депривації»***, Й. Лангмейєр і З. Матейчек вбачають його суть у позначенні психічного стану, який виникає в результаті таких життєвих ситуацій, де суб'єктові не надається реальної можливості для задоволення основних психічних потреб у достатній мірі та протягом тривалого часу. Основними (життєвими) потребами, на думку вчених, можна вважати: 1) потреба у певній кількості, мінливості та виді (модальності) стимулів; 2) потреба в основних умовах для дієвого научіння; 3) потреба в первинних суспільних зв'язках (особливо з матір'ю), що забезпечують можливість основної інтеграції особистості: 4) потреба суспільної самореалізації, що надає можливість оволодіння певними суспільними ролями і ціннісними орієнтирами. Наслідки психічної депривації проявляються насамперед у тому, що індивід у результаті тривалого незадоволення потреб не здатний пристосовуватися до ситуацій, які є звичайними, бажаними й типовими для певного суспільства. Тому Й.Лангмейєр і З. Матейчек наголошують, що результати психічної депривації можна оцінювати лише в співвідношенні з цінностями, які мають силу у даний період, у даному суспільстві, на даному щаблі розвитку. Це твердження є вкрай важливим і потребує врахування як у діахронійних, так і крос-культурних дослідженнях з проблем депривації [4]. Різноманіття змістова семантика терміну «депривація» зводиться до таких означень: це дефіцит або відмова в нормальній стимуляції, харчуванні, комфорті і любові; це втрата певного бажаного об'єкта чи людини, тобто втрата чогось бажаного, необхідного; це відхилення від середовищного континууму, який є еволюційно очікуваним, характерним для даного виду; це виховання дитини в закладі, госпіталізація, сенсорний голод, гіперстимуляція, недостатність і надмірність спілкування, виховання в девіантній сім'ї; це екстремальні нещасні випадки, війни, пожежі, землетруси, катастрофи тощо. Проблема ***ревіталізації*** набуває окремої загостреної актуальності насамперед з огляду на виснаження екзистенційних психоенергетичних ресурсів у значної кількості людей, спричинене

глобальними трансформаційними процесами у базальних векторах життєіснування. Численні екологічні, політичні, економічні та інші загрози призводять до спалахів соцієтальних психопатологій, що проявляються насамперед на рівні анти- й асоціальної девіантної поведінки як реакції на такий біфуркаційний і розладнаний історичний хронотоп. У складних потугах і спробах витримати наслідки «зламу тисячоліть» цивілізована людина іноді опускається до найпримітивніших способів і засобів вирішення суперечностей. Зокрема, в нашій українській спільноті, загроженій військовою агресією геополітичного сусіда та іншими викликами і похідними цієї гібридної інвазії, ісотно зросла парадигма хаосу, тривоги, депресії та всіх супутніх амортизаційних психостанів. Вони проявляються розгубленістю, розпачем, розчаруванням та іншими деструктивними поведінково-емоційними модальностями і набувають ознак особистісної амбівалентності, а в кризових помежових ситуаціях концентруються навіть у дихотомії як болісній розщепленості, що сигналізує про часткову втрату сенсу буття. Крім визначальної воєнної складової (смерть, біженці, заручники, полонені) окремого статусу важливих детермінант набувають і інші реалії нашого часу: бідність, безробіття, вимушені міграції тощо. У гнітючих умовах перманентної соціальної фрустрації особливої гостроти набуває потреба соціально-психологічного захисту скривджених людей, задіяння на державному рівні потужної та продуктивної системи їхньої ревіталізації. Варто відзначити, що ревіталізація як поліфонічний термін активно використовується в різних сферах людського знання, здебільшого у медицині, техніці, урбаністиці, біології, косметології, мовознавстві, економіці, культурі та ін. Функціональне поле цієї дефініції теж розлоге і багатогранне: якщо в медицині – це омолодження старіючого організму за допомогою органопрепаратів або інших засобів регенеративної біомедицини (наприклад, за допомогою засобів, отриманих із стовбурових клітин організму), то в техніці – це застосовування ревіталізантів з метою збільшення ресурсу безрозбірного ремонту й відновлення машин і механізмів, в урбаністиці – це відновлення міського довкілля, завдяки чому воно стає придатнішим і комфортнішим для проживання, а в мовознавстві – це відродження мови (наприклад, у випадку лігнвоциду щодо її автохтонних носіїв). Базовою сутнісною ознакою ревіталізації є стимулювання процесів відтворення, відновлення та пожвавлення функцій певного утворення, зумовлених амортизацією часом і умовами (наприклад, омолодження тіла людини як біосоціального організму, «зношеного» віком, хворобами та іншими патогенними чинниками). Ми запроваджуємо поняття «ревіталізація» у функціональне тло психологічної роботи з депривованими

особами, неповносправними дітьми з особливими потребами та іншими категоріями людей широкої «групи ризику». *Ревіталізація є тип потужними прототипом, який спроможний істотно нейтралізувати болісні сенси депривації.* У контексті синергетики ми розглядаємо ревіталізацію як еволюційний системний процес, як спрямований і тривалий у часі процес виникнення нових стуктур у результаті самоорганізації їхніх елементів. Базовим, визначальним пунктом для виникнення поступально-еволюційних змін, тобто успішної ревіталізації депривованої особистості, є наявність відкритої рецептивної розвивально-гуманістичної системи, адже закрита авторитарна система спроможна змінюватися лише в напрямку посилення в ній дихотомії, хаосу, безладу, дезорганізації та збільшення загальної ентропії. Отож тільки у відкритій людиноцентричній і прогуманній системі, де відбувається різнобічна взаємодія з довкіллям шляхом енергетично-інформаційного обміну і взаємозбагачення, завдяки спеціально створеним умовам можливе виникнення певного усталеного порядку.

Список використаних джерел

1. Гошовський Я. Депривований хронотоп як негативний чинник самореалізації особистості / Я. Гошовський // Освіта регіону. – 2010. – № 1. – С.123-127.

2. Гошовський Я. Психологічний аналіз функціонального континууму: депривація-девіація /Я. Гошовський // Актуальні проблеми сучасної психології: Збірник матеріалів конференції / За заг. ред. Я.О. Гошовського, О.Є. Іванашко, Н.К. Вічалковської. – Луцьк: Східноєропейський національний університет імені Лесі Українки, 2012. – С. 13-20.

3. Гошовський Я. Соціальна фрустрованість і депривований хронотоп бідного провінціала як кентавр-проблема сучасності / Я. Гошовський // Проблеми провінціології / Збірник тез і матер. Міжнар. науково-практ. семінару 3-4 листопада 2006, м. Чернівці.- Чернівці, 2006. –- С.38-45.

4. Лангмейер И. Психическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек ; пер. Г.А. Овсянникова. – Изд. 1-е русск. – Прага : ЧССР : Авиценум. Медицинское издательство, 1984. – 334 с.

5. Уваров М.С. Бинарный архетип. Эволюция идеи антиномизма в истории европейской философии и культуры. – СПб.: изд-во БГТУ, 1996. – 214 с.

Професор кафедри практичної психології ЛьвДУВС,
доктор психологічних наук, професор
Карпенко З.С.

ПСИХОЛОГІЧНІ РИЗИКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В МЕДІАСЕРЕДОВИЩІ

Постання інформаційного, власне, постіндустріального, суспільства зумовило справжню революцію в освітніх технологіях та висунення на чільне місце електронних засобів масової інформації як новітніх інститутів соціалізації особистості, що конкурують з традиційними (так, дистанційне навчання часто-густо замінює реальний контакт викладача і студента, а так звані «виховні години» у школах в епоху Інтернету перетворюються на реліктові форми непродуктивного моралізування).

Про переваги і загрози соціалізації в медіасередовищі останнім часом говорять і пишуть дуже багато (О. Баришполець, О. Донченко, К. Керделлан, О. Ліщинська, М. Маклюен, Л. Найдьонова, О. Петрунько, Г. Почепцов, П. Фролов та ін.). У цій статті ми зупинимося на тих його особливостях, що становлять ризики для продуктивної соціалізації особистості в добу тотального розповсюдження Інтернет-комунікацій.

Насамперед зафіксуємо тезу, що терміном «медіасередовище» П. Вінтерхофф-шпурк, К. Керделлан і Г. Грезийон означують таке інформаційне середовище, в якому домінує аудіовізуальна інформація, створена за допомогою електронних мас-медіа. О. Петрунько наділяє цей термін ширшим змістом, постулюючи, що в результаті «накладання і взаємопроникнення суб'єктивних реальностей окремих індивідів, об'єктивної реальності соціального світу і віртуальної реальності, сформульованої мас-медіа (і дискурсів цих реальностей) утворюється медіасередовище, наповнене множиною смислів, які виникають, існують і функціонують там завдяки спільним зусиллям всіх включених у нього учасників» [3, с. 164]. І хоча таке трактування медіасередовища покладає відповідальність за його насичення і результати споживання на всіх залучених у медійний дискурс суб'єктів, тим не менш зрозуміло, що первинні тексти – першоджерела, – незважаючи на їх постійні мультиплікації, чинять найбільший освітній і соціалізувальний вплив на реципієнтів.

Отже, якість (достеменний фактологічний зміст) і ціннісна зорієнтованість (екзистенційно-мотиваційна валідність) «першотексту» є зоною особливої відповідальності Автора (вченого-експерта, дослідника-

інтерпретатора, журналіста, блогера тощо), бо саме він формує «обсяги апріорних уявлень про явища, з якими аудиторія практично не стикається в повсякденні», відтак існує загроза породження «паразитичних інформаційних ланцюгів» та викривлення реальності, коли «медійна картина світу» визнається достовірною і такою, що заслуговує на довіру більшу, ніж власний досвід [1, с. 325]. Саме з таким феноменом ми поголовно маємо справу, коли констатуємо «зомбування» населення Росії маніпулятивними медіатехнологіями тамтешніх ЗМІ.

Зазначена обставина спонукає до експлікації тих чинників медіасередовища, які конструюють його деструктивний контент (про конструктивний, сенсотворчий потенціал медіасередовища тут не йтиметься, хоч він, безумовно, наявний теж). Згаданий контент (зміст) генерується:

– видовищністю презентації аудіовізуального матеріалу (зокрема, у спосіб інспірування жаху від споглядання сцен жорстокості і насилля);

– гіперболізованим акцентом на «промовистій деталі» (наприклад, фото жертв катувань і насильницької смерті);

– спекуляцією на глибинних почуттях, релігійних віруваннях, засадничих життєвих прагненнях людей (наприклад, представлення греко-католиків та вірних УПЦ Київського патріархату єретиками і віровідступниками);

– тиражуванням оцінних кліше, етнокультурних стереотипів, абстрактних символів-симулякрів, які штучно прив'язуються до конкретних подій і людей, на кшталт: «жидобандерівець», «фашист» у розумінні «український патріот»;

– апелюванням до егоїстичних, меркантильних інтересів, комплексу перевагу, снобізму, що є показником духовного зубожіння (як-от трансляція переконання: «Це ігри олігархів, нас це не торкається!», безапеляційне повторення пропагандистських мантр на кшталт «Українська влада маріонеткова і керується держдепом США», чи такий заголовок інформаційного повідомлення: «Зірка серіалу Х похвалилася стрункими ніжками»).

Подібного роду аксіологічні настановлення суб'єктів медіасередовища як генераторів тих чи тих текстів патологізують загальний соціологізувальний дискурс, в якому перебуває молоде покоління, ба більше – нерідко спричиняє деформацію ціннісної свідомості дорослих людей внаслідок зміни пропагандистського вектору й агресивному впливу безальтернативних державних ЗМІ. Передумовою і результатом такої деформації є занурення реципієнта медіа в певний колективний міф, умовний

ціннісно-цільовий порядок, завдяки якому відбувається селекція значущих фактів і конструювання тенденційної картини світу та образу Я в ньому.

У наші дні медійна міфотворчість стає провісником і діючим чинником гібридної війни та послуговується примітивними механізмами соціально-психологічного впливу – навіюванням, емоційним зараженням, наслідуванням на основі афективного уподібнення тощо. Відтак усвідомлення і протидія загрозам соціалізації у спосіб реконструкції й когнітивного спростування деструктивних міфологем є нагальним завданням практичної психології в освітньому просторі української держави [2].

Список використаних джерел

1.Бутиріна М.В. Стереотипи масової свідомості: особливості формування та функціонування у медіасередовищі: Монографія / М.В. Бутиріна. – Дніпропетровськ : Слово, 1009. – 368 с.

2. Карпенко З.С.Формування мобілізаційної готовності українського суспільства до протидії зовнішній агресії / З.С. Карпенко // Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 19–20 лютого 2015 р.) / [за ред. Кузікової С.Б., Щербакової І.М. та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. – С.187–190.

3. Петрунько О.М. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі:Монографія / О.М. Петрунько. – Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. – 480 с.

Завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка доктор педагогічних наук, професор ***Чепіль М.М.***

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Унаслідок посилення демократичних тенденцій у житті суспільства освітні системи, як його значущі складові, почали переносити акцент із масових педагогічних явищ на особистість дитини, умов саморозкриття і самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності. Тенденція

особистісної орієнтованості освітніх систем виявляється й у педагогічній освіті. Одним з провідних завдань повинно стати створення такого освітньо-розвивального середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутнього вчителя формується готовність до роботи на основі знання сучасних педагогічних технологій, розуміння ним своєї індивідуальної сутності, на основі якої виробляється особистісна педагогічна концепція.

Педагогічна наука визначила шлях досягнення цієї мети – впровадження особистісно орієнтованого навчання, в основі якого лежить особистісно діяльнісний підхід до навчання. У працях О. Бондаревської, С. Сисоєвої, І. Якиманської та ін. цей підхід визначено як особистісно орієнтоване навчання. У центрі навчання перебуває учень, студент – його мотиви, цілі, неповторний психічний склад. Проблема розвитку особистісно орієнтованого навчання та виховання в Україні обґрунтовано у працях таких відомих педагогів й психологів, як: І. Бех, Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Селевко та ін. Особистісно орієнтоване навчання і виховання є основою створення у навчальному закладі освітньо-вихованого середовища, організації педагогічно доцільного вербального та невербального спілкування, високої педагогічної майстерності викладацького колективу. Основні положення особистісно орієнтованого виховання окреслив І. Бех: 1) формування і розвиток особистісних цінностей, які спроможні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда у світі й опори для особистісного самовизначення; 2) вільне й відповідальне самовираження особистості неможливе без поважного, добродійного ставлення до дитини з боку значущих для неї дорослих; 3) вихователь і вихованець, працюючи в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, що запобігає психічному напруженню, дає змогу вихованцеві краще функціонувати як особистості [1].

Гуманістична педагогіка передбачає надання дітям ініціативи в пізнавальній діяльності, створення емоційно-стимулювального навчального середовища, розвиток в учнів саморегуляції і свободи, закорінених у почуттях та усвідомленні особистої відповідальності [2, с. 32]. У контексті гуманістичної освітньої парадигми принципово іншою бачиться і позиція педагога, якому належить бути не засобом, а визначальним чинником навчального процесу, соратником і супутником дитини на шляху пізнання. Вчитель, вихователь є провідною фігурою успішної педагогічної взаємодії з вихованцями, від нього залежить оперативність врахування їх особистісних якостей, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

Найголовнішою умовою навчально-виховного процесу є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожний вихованець став

повноцінним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування, вільною і самодіяльною людиною (гуманістична спрямованість). Характерні ознаки гуманістичної педагогіки:

– надання дітям ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно стимулювального навчального середовища, розвиток в учнів саморегуляції і свободи, закорінених у почуттях й усвідомлення особистої відповідальності;

– здійснення навчально-виховного процесу в атмосфері взаємодії, приязні, емоційної співдружності;

– структурування педагогічного процесу на визнаній педагогом і дітьми солідарній основі;

– виконання вчителем ролі порадника, консультанта, джерела знань, метою якого є створення для учнів реальних можливостей вибору пізнавальних альтернатив і самореалізації у формі, яка б відповідала рівневі розвитку кожного з них;

– формування і добір освітніх програм з огляду на максимальні можливості розвитку потенціалу і стимулювання творчих здібностей дітей, обговорення вчителем з учнями проблем пізнавального розвитку, засобів його оцінювання.

Гуманістична спрямованість інноваційних процесів у системі освіти зумовлена співіснуванням і складними взаєминами в науковій педагогіці й педагогічній практиці традиційної наукової педагогіки, що орієнтована на об'єктивні закономірності виховання й має своїм головним джерелом наукові дослідження, та створюваної педагогами-новаторами педагогіки співробітництва.

Педагогіка партнерства сформувалася у середині 80-х років XX ст. як новаторський напрям у педагогіці, представники якого започаткували й використали інноваційні системи і методи навчання та виховання. Завдяки старанням педагогів-новаторів педагогічна практика збагатилася великою кількістю авторських програм, які успішно реалізуються в сучасних освітніх закладах. У новаторській педагогіці багатогранно втілена творча сутність навчально-виховного процесу. Тому, якщо наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні.

Навчання у партнерстві – це система навчання, яка ґрунтується на спільній діяльності вчителя та учнів, взаєморозумінні й гуманізмі, єдності інтересів і прагнень усіх учасників навчально-виховного процесу і має за мету особистісний розвиток школярів. Ще Демокрит наголошував, що кращим вчителем є той, хто спонукає до доброчинності внутрішнім потягом,

словесним переконанням, ніж той, хто діє законом і силою. Ідеї співробітництва в навчанні почали втілюватися з 20-х рр. XX ст. Найяскравіше вони виявилися у педагогічній системі С.Френе. Основним у системі вченого є пріоритет досвіду учнів, набутих ними умінь і навичок та вторинність знань. Ідею співробітництва в Німеччині було втілено у системі П. Петерсена, яка дістала назву Йєна-план. Це дидактична система навчання дітей, поєднаних у різновікові групи за інтегрованими програмами та індивідуальними планами. Індивідуальний підхід у навчально-виховній діяльності, розвиток учнівського самоврядування, співробітництво учителів, учнів та батьків, виховання гідного громадянина суспільства – основні пріоритети цієї навчальної програми. Ця система навчання успішно працює в багатьох європейських країнах. В американській педагогіці під навчанням у співробітництві (cooperative leaning) або кооперативним навчанням мається на увазі навчання учнів у невеликих групах. Поширеним варіантом навчання у співробітництві США є модель групового розв'язання проблем на основі метафоричного мислення ("синектика"). Основу синектичної моделі становить розроблений у 60-ті рр. XX ст. американським психологом А. Осборном метод групової генерації ідей ("мозкової атаки" або "мозкового штурму") [2, с. 158 –162].

Однак, у сучасній шкільній практиці навчання у співробітництві поширене на рівні окремих методів і прийомів навчання і не має системного характеру. Педагогіка співробітництва розглядає педагогічний процес під кутом зору організації праці. Вона передбачає таку турботу про дітей, коли навчання підносить інтелект дитини, зміцнює її віру у власні здібності, стимулює активність, творчість, самосвідомість. Учитель при цьому виступає організатором, старшим товаришем, помічником. Основним завданням вчителя є прагнення розвинути в учня творче мислення у процесі навчання, допомогти йому відчути радість пізнання.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості : У 2-х кн. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн.1. – 280 с.; Кн. 2. –344 с.

2. Чепіль М. Педагогічні технології : навч. посібник / Марія Чепіль, Надія Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с. – (Серія «Альма_матер»).

Доцент кафедри педагогічної
та вікової психології
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки,
кандидат психологічних наук, доцент
Гошовська Д.Т.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКЦЕПТИВНОЇ АТРИБУЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ СТУДЕНТА

Сучасні модернізації освітнього простору держави, грунтуючись на принципах науковості й гуманізму, передбачають реалізацію не популістських гасел і колізій, а прагматичні, конкретно-матеріальні шляхи, способи і виміри. Соціально-економічний контекст неминуче потребує чітких гарантій підготовки висококваліфікованих спеціалістів, визначальною рисою яких повинна бути якісна функціональна придатність. Тому підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності має підпорядковуватися вже з найперших етапів принципам ерудованості й компетентності, надійності і фаховості. Складність і багатоаспектність професійного розвитку особистості студента потребують нових світоглядних і технологічних підходів. Трансформації вкраїнського соціуму спричиняють те, що динаміка професійної підготовки студентства стоїть перед вибором інтенсивних тактик і стратегій. Вищі навчальні заклади держави змушені обирати інноваційні методи, прийоми, рішення, оскільки детерміновані не лише вимогами національної освітньої реформи, але й звичайною конкурентноспроможністю на «ринку дипломів». Нагальні запити часу, реконструювання геополітичної, ідеологічної, економічної, ментальної та ін. картин світу в сучасному українському суспільстві активно позначаються як на теоретико-методологічних засадах професійної підготовки, так і на особистісних рівнях професійного становлення пересічного громадянина [2]. «Найтиповіший» студент сьогодення чи не найвизначальнішою рисою своєї заангажованості майбутньою професією впевнено називає матеріально-прагматичні інтереси, працевлаштування, високу зарплатню, кар'єрний ріст, тобто всю гаму реальних життєвих аксіологічних устремлінь, які культивуються в цивілізованому конкурентному світі й пояснюються соціал-біхевіористськими законами стимулювання і підкріплення.

Налаштованість на різнобічне сприймання світу, спроба ідентифікувати себе на професійному рівні, фахово зорієнтоване навчання є не лише провідними видами діяльності й основними психічними новоутвореннями студента, а й базовими складовими соціально-перцептивної організації

його свідомості (О. Бодальов, В. Давидов, З. Ковальчук, С. Кондратьєва, С.Максименко та ін.).

У ракурсі нашого аналізу однією з ключових психологічних категорій постає категорія «самоакцептація», зокрема самоакцептивна атрибуція, що є компонентом повноцінного соціально-перцептивного спілкування і надзвичайно важливим фактором сприятливого розвитку та професійного становлення особистості. Водночас самоакцептація виступає обґрунтовуючим, системотворчим стрижнем формування позитивної Я-концепції людини, своєрідним фундаментом для усталення соціально-перцептивного світобачення, і, безперечно, самоактуалізації [1; 2].

Позитивне, утверджуюче прийняття себе дозволяє значно розширити репертуар просоціальних моделей поведінки, підвищити варіантність поведінкових вчинків, спрямованих на забезпечення загальноособистісного розвитку. Водночас зближення Я-реального і Я-ідеального, супроводжуючись підвищенням рівня самооцінки і самосприймання, оптимізує перспективу сприятливої оцінки свого Я-глобального, тобто активний розвиток самоакцептації становлення і вдосконалення. Лише за умови прийняття себе як унікального феномена можливе прийняття іншої людської індивідуальності, а отже й спроможність до повномірної комунікації з її вершинним рівнем – соціальною перцептивністю і духовною автентичністю.

Самоакцептація знаходиться в континуальній взаємодії з рефлексією, яка, як відомо, є здатністю індивіда до самопізнання глибинних пластів своєї психіки, усвідомлення закономірностей власної діяльності, ієрархії мотивів і смислів свого існування. Здатність особистості до самоаналізу актів життя і станів самосвідомості, пізнання індивідом того, як він сприймається та оцінюється середовищем, детермінують розвиток не лише рефлексивних механізмів, а й власне самоакцептації. Особистісно-рефлексивна регуляція, сприяючи саморозвитку людини, сприяє «відшліфуванню» самоакцептивної атрибуції та проявляється в соціально прийнятній поведінці. Звичайно, це позитивно впливає на розвиток професійного самовдосконалення студента, оптимізуючи й енергізуючи його особистісні потенціали.

У контексті провідного виду діяльності (професійно-зорієнтоване навчання) та в конгломераті різнотипних детермінант, що зумовлюють кризу ідентичності, стосовно «студентського етапу онтогенезу», можна вести мову про невпорядкованість і хаотичність у процесах самовизначення та самосприйняття. Зокрема, питання «яким бути?» (моральне самовизначення) та «ким бути?2 (професійне самовизначення) здебільшого спочатку студентом навіть не розчленовуються, образи теперішнього і майбутнього Я

не диференціюються. Розуміння і прийняття себе студентами (особливо першокурсниками) неконкретне і дифузне [1; 2]. На стадії адаптації до професійної освіти у студентів, які мають проблеми з формуванням самоакцептивної атрибуції, спостерігається загострення потреби у застосуванні різноманітних захисних механізмів. Унаслідок неадекватного уявлення про себе виникає стан дезадаптації, конфліктності і самоконфліктності, тривожності, порушується самоповага, формуючись лише на рівні ідеального Я. Неспроможність особистості прийняти себе у реальному житті згідно з вибудуваними ідеалами і зразками чи професійними моделями, іноді проявляється в деструктивному тиску на реальне Я, в його ретушуванні та прикрашуванні. Відбувається ідеалізування себе у власних очах, що призводить до виникнення хибних і неадекватних настанов самоприйняття студентом щодо особистісних і професійних параметрів.

У самоприйнятті студента часто проявляється перцептивне викривлення картини світу і себе ньому, тому основною захисною стратегією обирається афективно-конфліктний стиль спілкування, що проявляється у фізичній чи вербальній агресії. Самотність, відчуження, протиставлення себе академічній чи референтній групі теж є невід'ємними атрибутами студентської самоакцептації. Висока сензитивність до широкого кола афективних факторів негативного спектру спричиняє часті психотравмуючі ситуації, що проявляються як захисні спалахові емоційні відреагування або як відмова від самосприйняття, яка однак має здебільшого ситуативний, тимчасовий характер. Низька диференційованість когнітивних і емоційних складових самоприйняття таких студентів виступає як одна з головних причин неврівноваженості, слаборегульованості поведінки, піддатливості стресам тощо. Зрозуміло, що неспроможність студента справитись з актуальними афективними станами породжує численні фрустрації у стосунках з довколишніми людьми, насамперед з однокурсниками, викладачами, батьками та ін.

Професійна самоакцептація як дії людини, що спрямовані на самоприйняття через самопізнання й самоусвідомлення себе на рівні фахової належності і компетентності, має кілька основних форм: 1) розумові дії – це дії у внутрішньому плані, що здійснюються без опертя на зовнішні засоби. Це розумова діяльність, унаслідок якої відбувається процес самоосмислення, самосприйняття, своєрідна «професійна кодифікація2; 2) мовленнєві дії – це внутрішнє мовлення або зовнішнє проговорювання вголос, унаслідок якого відбувається вербалізація актів самоосмислення, що проявляється як самосхвалення чи самокартання, визнання міри та якості свого професіоналізму; 3) перцептивні дії – це ідеальне перетворення

реальних або знакових, сенсорних, оцінних, експресивно-імпресивних та інших об'єктів і сигналів, унаслідок чого відбувається сприймання (самосприймання) у процесі спілкування (задоволення-незадоволення професійним розвитком та ін.); 4) матеріальні дії – це реальне перетворення об'єкта (суб'єкта) з метою встановлення його ознак, рис якостей і властивостей, унаслідок чого відбуваються матеріалізовані видозміни (наприклад, зміна стилю одежі, портфеля як соціального статусу – студент тощо).

За мірою актуальності на етапі студентського ономо- і соціогенезу висуваються на чільне місце і домінують протягом тривалого часу різноманітні за суттю і походженням детермінанти, що однак мають своє серйозне значення і вплив для становлення певних конструктів самосвідомості. Завдяки їхній дії відбувається насичення необхідною семантикою та доцільною афективністю всієї Я-концепції особистості студента. Маючи прямий або опосередкований вплив, соціально-психологічні й особистісні детермінанти спричиняють цілу низку об'єктивних і суб'єктивних змін у самосвідомості студента, зокрема в його самоакцептації. Ці зміни відбуваються як на внутрішньому рівні (задоволення із себе, прийняття себе, переживання щастя, власної самобутності, значущості, потрібності, самототожності тощо), так і на зовнішньому (успіх і самоствердження в діяльності, навчанні, спілкуванні, коханні тощо).

Звичайно, процес самоакцептації перебігає значно успішніше та якісніше, якщо студент розвивається у відкритій, гнучкій, інтегрованій, гармонійній, демократичній системі взаємин, ніж у закритій, ригідній, дезінтегрованій, дисгармонійній, прагматичній, інертній і авторитарній. Крізь призму розімкнених соціально-економічних і гуманітарних аспектів реформування вітчизняного освітнього простору чітко окреслюються і викристалізовуються психолого-педагогічні конструкти реалізації сучасних освітніх технологій. Їхня повноцінна інкультурація педбачає, що ключова постать – студент, матиме потужний гностично-самоактуалізаційний індивідуально-психологічний профіль з найвищим рівнем розвитку перцептивної, мнемічної, сенсомоторної, інтелектуальної, емоційно-вольової та інших сфер.

Список використаних джерел

1. Гошовська Д. Базовий методичний інструментарій для психологічного вивчення феномену особистісної самоакцептації /Д. Гошовська // Актуальні проблеми та особливості діяльності психолога в закладах освіти : матеріали

ІІ Всеукраїнського науково-практичного семінару, Умань, 28 березня 2013 року / [ред.кол..: Якимчук Б.А. (гол. ред.) та інші]. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві». – 2013. – С.111-114.
2. Гошовська Д. Самоакцептивна атрибуція к контексті особистісного самоприйняття Д. Гошовська // Психологічні перспективи. – 2013. – Вип. 22. – С.40-49.

Доцент кафедри філософії та соціально-гуманітарних наук Хмельницького університету управління і права,
кандидат психологічних наук,доцент
Гуменюк О.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

На сучасному етапі в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір. Ефективність розбудови демократичної, соціальної та правової держави залежить від рівня громадянської зрілості та свідомості студентської молоді. Цей процес супроводжується істотними змінами у психолого-педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу. Система освіти спрямовується на створення необхідних умов для самореалізації особистості студентів, формування організаторських навичок, лідерських якостей, відповідальності за результати своєї праці.

Проблеми лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено в дослідженнях вітчизняних (Б.Д. Паригін, А.В. Петровський, Л. І. Уманський, О.І. Чернишов та інші) й зарубіжних (Е. Богардус, К. Берд, К. Бланшар, Р. Стогдилл, П. Херсі, Ф. Фідлер та інші) науковців. Зокрема, у працях Л.М. Конишевої, А.С. Макаренка, І.М. Морозова, С.Ф. Русової, В.О. Сухомлинського розкрито проблеми виховання лідера в колективі.

Метою статті є дослідження соціально-психологічних чинників формування лідерських якостей студентів у сучасному освітньому просторі. Лідерство є складним соціально-психологічний процесом групового розвитку, коли окремий індивід виконує роль лідера, тобто об’єднує, спрямовує дії всієї групи, яка очікує, приймає і підтримує його дії [1,47].

С.С. Вітвицька стверджує, що лідерство об'єктивно виникає, тільки на реальній основі групової життєдіяльності, тому виховання лідерських якостей студентів неможливе поза колективною самоорганізацією у міжособистісних взаєминах [3,151].

Як відзначають Л.Г. Подоляк та В.І. Юрченко, студентська група є елементом педагогічної системи. Функції управління нею здійснюються через зворотній зв'язок: викладач-група, група-викладач (куратор) [5,86]. Очевидним фактом є те, що адаптація кожного студента до ВНЗ, до навчально-професійної діяльності, професійне його зростання як фахівця відбувається в студентській групі, значення якої важко переоцінити.

Студентська група – спільність автономна й самодостатня. Вона здатна сама вирішувати свої внутрішні проблеми, а її активність пов'язана з соціальним життям факультету, університету, вирішенням проблем соціального характеру.

З метою визначення якісних характеристик лідерства нами було проведене експериментальне дослідження на базі Хмельницького університету управління і права серед студентів 1-3 курсів (вибірка становила 160 респондентів віком від 17 до 20 років). Дослідження проводилося в три етапи (пошуковий, дослідно-експериментальний, узагальнюючий) впродовж 2013-2014 років.

Підтверджено, що у процесі групоутворення є можливості виділення двох рівнів ціннісного обміну студентів, які співвідносяться з різними етапами життєдіяльності групи. Це діадний рівень, який є типовим для початкового етапу формування групи, коли вона ще не склалася як цілісне утворення. Ціннісний обмін у цей час розгортається між двома будь-якими членами групи, а за кінцевим результатом – у середині множини таких діад, утворених партнерами по групі, які приписують один одному певний соціальний статус. Другий, рівень ціннісного обміну – власне груповий, який характеризує вже створену групу. У цьому випадку однією з сторін учасниць обміну стає вже сама група як сукупний колективний суб'єкт, що визначає статус своїх членів у залежності від їхніх ціннісних вкладів у діяльність групи [4,254].

У даному випадку на першому році навчання рівень діадного обміну становив 75% міжособистісних комунікативних зв'язків, тоді як обмін групового рівня – 23%; в кінці другого року розвитку групи кількість діадних зв'язків зменшилася до 46%, а на третьому році навчання інтенсивність діадного і групового рівнів ціннісного обміну стабілізується.

Отже, процес ціннісного обміну є важливою умовою структуроутворення академічної групи. Порівневе його розгортання обумовлює послідовність перетворення групи в єдиний колектив. Зокрема, у нашому дослідженні на

стадії внутрішньодіадного обміну у 70%-80% випадках спостерігалася висока суб'єктивна активність студентів до одних і тих же членів групи. Разом із розгортанням ціннісного обміну відбувається і розвиток неформальних структур групи. Так, кількість лідерів від першого до третього курсу навчання зростає на 19%, кількість «послідовників» зменшується на 15%, кількість «аутсайдерів» практично не змінюється.

У динаміці формування колективу групи спостерігаються певні зміни лідерів: на першому році навчання втрачають свій лідерський статус 49% студентів, на другому – 26%, третьому – 12%. Усього за період навчання у ВНЗ із первинної кількості лідерів 68% зберігають своє статусне положення в групі, 32% його втрачають. Відзначено, що з первинно обраних лідерів лише 36% були постійними лідерами на усіх етапах навчання, 21% втратили цей статус після першого року навчання.

Таке трансформування лідерських позицій у динаміці розвитку групи, цілком очевидно, обумовлене зміною видів діяльності студентів. Тобто, феномен лідерства є не стільки функцією особистості або групи, скільки результатом складного і багатопланового впливу різних обставин у налагодженні міжособистісних взаємин. Група на різних етапах розвитку висуває різні вимоги до якостей лідера. Спільні дії у міжособистісних взаєминах детермінують етапність і зміст групоутворення, яке характеризується зміцненням почуття спільності.

У дослідженнях від першого до третього курсу навчання на 29% зростає групова згуртованість, і на 44% – задоволеність студентами процесом міжособистісних взаємин. Водночас, у розгортанні групового процесу відмічаються певні ознаки незбалансованості міжособистісних взаємин. Зокрема, комунікативна активність лідерів від першого до третього курсу падає: якщо на першому році навчання комунікація лідерів є досить високою (71%), то на третьому році навчання комунікація носить більш локалізований характер. Як відомо, перехід групи на інший рівень здійснюється нерівномірно; досить часто цей процес іде шляхом загострення суперечностей та подальшого їх вирішення (А.В. Петровський, Л.І. Уманський), що й було простежено на прикладі зміни показників комунікативності в динаміці розвитку групи.

Проведене дослідження підтверджує існування концептуальної моделі структури керівного ядра студентської навчальної групи у складі лідерів, кожен з яких у міжособистісній взаємодії з членами групи виконує свої функції, а їх інтегрований результат повинен забезпечити повноцінну життєдіяльність і розвиток навчальної групи як цілісної соціально-психологічної системи.

Звичайно, дослідження не вичерпує усіх аспектів проблем лідерства у студентській академічній групі. Зокрема, більш детального вивчення потребують питання щодо умов, засобів і форм спільної діяльності педагогічних працівників та лідерів; розкриття основних механізмів активного впливу професорсько-викладацького складу на особистість лідера; генези прояву природних передумов формування організаторських здібностей лідерів різних типів.

Список використаних джерел

1. Bennis W. Reinventing Leadership / Warren Bennis. – Cambridge, 1999. – С.46-60
2. Janinks J. On Becoming a Leader / John Janinks. – Cambridge, 1998. – С.12-18
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К.: «Центр навчальної літератури», 2007. – 386 с.
4. Гуменюк О.Г. Психологія загальна і професійна: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів внз. / Гуменюк Оксана Григорівна. – К.: КНТ, 2012. – 460 с.
5. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: підручник. / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с. – 2-е вид.

Помічник ректора, здобувач кафедри соціології та психології факультету права та масових комунікацій Харківського національного університету внутрішніх справ
Жидецька С.В.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКА ОВС У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. В умовах розбудови демократичної та правової держави України, надзвичайно важливою є навчально-професійна психологічна підготовка та подальший психологічний супровід кваліфікованих фахівців ОВС. У науковій літературі в останні десятиліття з’явився цілий ряд робіт, у яких досліджуються проблеми спілкування взагалі, та професійного зокрема. Так аналізу методологічних проблем

спілкування присвячені роботи Г. Андрієвої, О. Бодалева, С. Максименка. У роботах Г. Балла, С. Бочарової, В. Кан-Каліка, Т. Титаренко, Н. Чепелєвої, Ю. Швалба, Т. Яценко і багатьох інших розкриваються різні сторони професійного спілкування. Завданням нашого дослідження було дослідження комунікативних якостей, що впливають на ефективність навчально-професійного і професійного спілкування, та їх формування. Комунікативна компетентність – це, перш за все, є професійно важлива інтегративна якість фахівця системи «людина-людина», зокрема, працівника ОВС.

Професійне спілкування ми розуміємо як встановлення і розвиток професійних контактів між людьми, зумовлених їх потребою в спільній діяльності. Професійне спілкування містить у собі такі аспекти: обмін інформацією між суб'єктами професійної діяльності; співробітниками в групах та організаціях; між працівниками різних підрозділів ОВС, працівником та громадянами і т. ін.; вироблення спільної стратегії спілкування; сприйняття і розуміння людьми один одного в процесі спілкування.

Професійне спілкування працівника ОВС у переважній більшості випадків – це не просто розмова з іншою людиною, вона спрямована на вирішення певних професійних завдань, іноді відбувається в обстановці напруженості, конфліктності і протиборства.

Процес спілкування психологічно досить складний і багатоплановий, у ньому прийнято виділяти кілька його основних функцій: інформативну, інтерактивну і перцептивну. Найдоступніший і широко застосовуваний засіб одержання інформації про індивідуально-психологічні особливості особистості людини, що становить професійний інтерес для фахівця – це спостереження за нею, спостереження зі сторони, під час розмови при професійному спілкуванні [1, 5]. Процес спілкування обов'язково включає формування суб'єктом спілкування образу іншої людини – партнера по спілкуванню. При цьому відбувається сприйняття не тільки зовнішніх фізичних особливостей, але й відображення його психологічних рис і станів. Одним із найважливіших критеріїв сприйняття людьми один одного є оцінка їх з позиції загальноприйнятої моралі і норм поведінки. Прагнучи пізнати іншу людину, суб'єкт спілкування складає своєрідний «психологічний портрет», що відбиває думки, наміри, емоційні стани іншого, а так само ті відносини, що пов'язують їх як партнерів. У цей складний процес завжди включаються індивідуально-психологічні властивості особистості самого суб'єкта спілкування: його минулий досвід, установки, мотивація, особливості особистісної орієнтації і т. ін. Образ, що при цьому формується,

проходить певну селекцію, тобто, особистісні особливості партнерів по спілкуванню визначають їх сприйняття один одного. У якості випробуваних були: працівники ГУ МВС України в Харківській області та курсанті 3 курсу факультету підготовки працівників підрозділів громадської безпеки міліції (2 група) Харківського національного університету внутрішніх справ (в групах по 20 чоловік).

Дослідження складалося з трьох етапів: психодіагностичного, формуючого (включав у себе розвиток комунікативних якостей в умовах соціально-психологічного тренінгу) та контрольного (представляв собою перевірку ефективності процесу формування комунікативних якостей за допомогою тестів комунікативних здібностей як професійно важливих якостей)

Для дослідження особистісних якостей випробуваних використовувався 16-PF тест Кеттелла; особистісні орієнтації, що впливають на професійну спрямованість і на особливості професійного спілкування, визначалися за допомогою методики «Опитувальник особистісної орієнтації» (Е.Шостром, модифікований А. Рукавишниковим). Ми також використовували опитувальники: «Соціально- психологічні характеристики суб'єкта спілкування» та «Невербальні характеристики спілкування» (В.О. Лабунська). На 1-му та 3-му етапах дослідження були застосовані психодіагностичні методики оцінки комунікативних якостей Н.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова.

Другий етап (формуючий) – включав у себе розвиток комунікативних здібностей в умовах соціально-психологічного тренінгу (СПТ) Ми частково використовували комплекс СПТ, що був розроблений І.О. Шинкаренко, О.В.Землянською та практичні рекомендації інших авторів [2-4, 6]. Кожна група випробуваних була поділена на підгрупи для обмеження групи в розмірах. У методичному плані тренінг у рамках цієї програми побудований як синтез теоретичного та емпіричного, заснованого на досвіді навчання. На заняттях використовувались такі психотехніки і прийоми, як: аналіз ситуацій, демонстрації та імітації, рольова гра, міжособистісний зворотний зв'язок. Мета занять: формування навичок вербального та невербального спілкування.

Третій етап (контрольний) представляв собою перевірку ефективності процесу формування комунікативних якостей за допомогою тестів комунікативних здібностей як професійно важливих якостей. Ми порівнювали результати тестових даних отриманих в 1 групі досліджуваних (працівники) та 2 групі (курсанти) до і після тренінгу.

Після тренінгу збільшилися показники по усім тестовим завданням. Значно зменшилась після тренінгу кількість досліджуваних з низьким рівнем розвитку комунікативних якостей, які входять в структуру комунікативної компетентності.

Список використаних джерел

1. Бандурка А. М. Профессионализм и лидерство / Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. – Харьков: Титул, 2006. – 578 с.
2. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршов. – М.: Владос, 1999. – 176 с.
3. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
4. Суховершина Ю В. Тренинг коммуникативной компетенции / Суховершина Ю. В., Тихомирова Е. П., Скоромная Ю. Е. – М.: Академический проспект, Трикста, 2006. – 112 с.
5. Чуфаровский Ю. В. Психология оперативно-розыскной и следственной деятельности: учеб. пособие / Ю. В. Чуфаровский. – М.: Проспект, ТК Велби, 2006. – 208 с.
6. Шинкаренко І. О. Особливості соціально-перцептивної регуляції професійного спілкування працівника ОВС : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.06 «Юридична психологія» / І. О. Шинкаренко. – Харків, 2005. – 20 с.

Професор кафедри соціології та психології Харківського національного університету внутрішніх справ, доктор психологічних наук, професор
Землянська О.В.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ

Динаміка розвитку науки, як і динаміка досліджуваних нею явищ, знаходить своє відбиття в поняттях і категоріях. Аналіз включення в науковий оборот поняття «професіоналізація» вітчизняними авторами свідчить про те, що чим інтенсивніше це відбувалося, тим більше збагачувався його зміст. Причому кожна наука привносила в це поняття ознаки своєї предметної області, розвиваючи його зміст і обсяг [1].

Еволюція поняття професіоналізації починається з первісного ототожнення його змісту наприкінці 50-х рр. XX ст. з рівнем розвитку професійних якостей особистості [5]. Далі професіоналізація зв'язувалася з розвитком системи професійної підготовки, а в зміст поняття вносилися ознаки соціального явища. Найбільш активний розвиток дане поняття одержало в педагогіці й психології, де його зміст відбивав процеси підготовки до праці; психологію професійної діяльності, її вплив на психіку людини; спеціалізацію й прагматизацію освітніх програм, профорієнтацію, профадаптацію й т.п. Особливо інтенсивно розвивалося поняття наприкінці 1980-х рр. XX ст., коли в його змісті знайшла відбиття динаміка розвитку професійно важливих якостей людини при оволодінні професією. У науковий оборот уводяться такі поняття, як «стадії професіоналізації», «критерії професіоналізації», «рівні» і «етапи».

Професіоналізація розглядається нами в трьох аспектах: як соціальне явище; як процес оволодіння людиною професійною діяльністю, придбання професійно важливих якостей; як система суспільних інститутів, що регулюють процес освоєння професійної ролі.

Теоретична модель професіоналізації як процес включення людини в мир професійної діяльності використалася в дослідженні проблем професійної підготовки, процесу становлення професіонала, психологічних проблем професіоналізму. У суспільній свідомості це поняття есплікується як процес оволодіння професією, становлення професіонала. Найчастіше воно виступає як синонім поняття «професійний розвиток», що найбільше часто зустрічається в закордонній літературі. Цим практично вичерпується наповнення поняття, але дослідження явища професіоналізації триває.

Процес професіоналізації є предметом постійного дослідницького інтересу вчених і практиків у зв'язку з його високою соціальною значимістю. Аналіз підходів дозволяє виділити два аспекти розгляду цієї проблеми: соціально-економічний і психолого-педагогічний. Перший вивчає рух і формування трудових ресурсів, економічний і виробничий потенціал, специфіку ринків зайнятості й робочої сили. Другий розглядає професіоналізацію як процес, що є двостороннім. З одного боку, це процес входження людини в професійне середовище, засвоєння їм професійного досвіду, оволодіння стандартами й цінностями професійного співтовариства; з іншого боку - це процес активної реалізації себе, безперервного професійного саморозвитку, самовдосконалення.

Традиційно виділяються три напрямки досліджень процесів такого роду, які в індивідуальному життєвому шляху людини тісно переплетені й

використаються в сугубо аналітичних цілях: змістовний, динамічний і інституціональний напрямок.

Змістовний напрямок включає дослідження трьох основних сфер розвитку професіонала: діяльності, спілкування, самосвідомості.

В сфері діяльності дослідження обумовлені «каталогом, що розширюється» (термін О.М. Леонтьєва) діяльностей, з якими зіштовхується людина й суб'єктивна значимість яких для нього неоднозначна. Досліджуються компоненти діяльності і її регулятори, а також психологічні характеристики, що є системоутворюючими психологічного профілю даної професії. Сфера спілкування розглядається з погляду виявлення компонентів спілкування, істотних для успішного входження у «світ» професій і діяльності в рамках даної професії. Особливе значення мають дослідження професійного спілкування в професіях з високим комунікативним навантаженням.

Аналіз процесу професіоналізації, проведений у рамках концепції системогенезу діяльності, спонукав Ю.П. Поваренкова до визначення загальної структури моделі професіонала в цілому, її дослідженню й конкретизації стосовно до умов кожної зі стадій професіоналізації [3]. Істотним у даному підході є доказ того, що архітектоніка психологічної системи діяльності може бути використана для опису активності особистості на різних стадіях професіоналізації. Сам процес професіоналізації в цілому як етап життєдіяльності людини може бути представлений у вигляді специфічної форми активності й описаний за допомогою основних компонентів психологічної системи діяльності, причому в цьому випадку можна говорити про психологічну систему життєдіяльності або психологічній системі професіоналізації особистості. Можна виділяти три стадії професіоналізації: адаптацію, становлення й стагнацію, а розгляд професійного розвитку як безперервного процесу самопроектування особистості дозволяє вичленувати три стадії перебудови особистості: самовизначення, самовираження й самореалізацію.

А.К. Маркова звертається до аналізу співвідношення соціалізації й професіоналізації, розводячи ці поняття й процеси й визначаючи професіоналізацію як одну зі сторін соціалізації, подібно тому, як становлення професіонала -- один з аспектів розвитку особистості. Вона пропонує чотири варіанти співвідношення професійного й особистісного простору, а також визначає рівень і спрямованість особистісного й професійного розвитку [2].

Для виявлення змістовних характеристик процесу професіоналізації особистості необхідно, насамперед, визначити поняття «професія» і «професіонал». Методологічні й понятійні підстави психологічних досліджень процесу професіоналізації багато в чому визначаються тим акцентом, що заставляється в тлумаченні даних понять.

У більшості вітчизняних і закордонних психологічних досліджень поняття «професія» і «професіонал» розглядаються в контексті декількох дійсностей, основні з яких задаються через наступні визначення [3, 5]: професія як активність суб'єкта - професіонал як суб'єкт діяльності; професія як предметна діяльність - професіонал як фахівець, спеціально навчена людина; професія як співтовариство професіоналів - професіонал як член співтовариства; професія як спосіб буття людини, його ставлення до реальності - професіонал як творець, носій професійної свідомості.

Різне змістовне наповнення даних понять спричиняється різні аспекти розгляду процесу професіоналізації, його основних характеристик, механізмів і закономірностей. Необхідність появи суб'єктів праці була і є однієї із ключових характеристик соціально-культурної ситуації. Суб'єкт праці розглядається у протиставленні безвідповідальному, пасивному виконавцеві.

Базовими характеристиками професіонала як суб'єкта діяльності є: активність, що полягає в самостійному, свідомому визначенні мети діяльності й можливостей її досягнення; цілеспрямованість діяльності, підсумком виконання якої є реальна зміна ситуації, об'єкта, на які ця діяльність була спрямована; принципово штучний характер діяльності, що полягає в тому, що будь-якій дії передує її уявне відтворення, що включає операції, засоби, умови й очікувані результати її виконання [4]. Професіоналізація при такому співвідношенні розглянутих понять являє собою процес становлення суб'єкта діяльності.

В акмеологии професіоналізація розглядається як спосіб буття людини, спосіб його самореалізації у світі, процес професійного становлення зв'язується із процесом становлення особистості, соціалізацією, хоча й не ототожнюється з ним [1]. Під самореалізацією мається на увазі насамперед досягнення людиною майстерності в професійній діяльності.

Таким чином, професіоналізація розглядається як процес становлення професіонала, що здійснюється протягом всього його життя. Професіоналізація з'являється як спосіб буття, спосіб самореалізації людини, становлення його суб’єктності, що дозволяє самостійно й творчо будувати й розвивати власну професійну діяльність. Процес становлення професіонала

включає формування й розвиток як ціннісно-смислової, так і операційно-предметної сторін діяльності в їх взаємозв'язку. Професіоналізм слід розуміти не просто як деякий вищий рівень знань, умінь і результатів людини в цій області діяльності, а як певну системну організацію свідомості, психіки людини.

Список використаних джерел

1. Бандурка А.М. Профессионализм и лидерство / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. – Харьков : Титул, 2006. – 578 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Межд. гуманит. фонд, 1996. – 312 с.
3. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М. : УРАО, 2002. – 160 с.
4. Татенко В.О. Суб'єкт психічної активності в онтогенезі : автореф. дис... д. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В.О. Татенко. – Київ, 1997. – 44 с.
5. Шрейдер Р.В. Уровень профессионализации как фактор, определяющий структуру профессионально важных качеств / Р.В. Шрейдер. – В кн.: Проблемы системогенеза деятельности. – Ярославль, 1980. – С. 55-66.

Доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук
Карпенко О.Є.

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному українському демократичному суспільстві пріоритетного значення набуває розбудова освіти на гуманістичних та демократичних началах, її орієнтація на реалізацію принципу дитиноцентризму, націленість на забезпечення активної життєдіяльності як одна з передумов створення особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти та потребує від педагога професійної зрілості, майстерності, високої культури праці, психологічної грамотності.

Ця освітня парадигма спрямована на розвиток індивідуальності й полягає в забезпеченні послідовного ставлення до дитини як свідомої та відповідальної особистості, яка має право на власний вибір, самостійну постановку мети, використання незвичних засобів її досягнення, ухвалення неординарних рішень, проявів нестандартності у здійснюваних діях, вчинках, поведінці, вироблення індивідуального стилю діяльності та життя.

Зміна ціннісних критерійних підходів до побудови сучасної системи освіти України, ускладнення завдань і змісту виховання молоді зумовлюють зростання вимог до педагогічних працівників[3, с. 34]. Беззаперечним у цьому є розуміння значення підготовки вчителя та визначної ролі освітньої діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, де повинні створюватись умови для розвитку й професійного становлення фахівця.

І. Підласий розглядає сучасні українські педагогічні технології як загальну основу певним чином організованої педагогічної діяльності та як найбільш поширені модифікації, що з'являються з особливостями використання технологій у навчальних закладах різних типів [2]. Відповідно до цього виділяє три базові технології, які є принципово відмінними між собою в організації навчально-виховного процесу:

– предметно-зорієнтованого навчання – скерована на засвоєння предмету;

– особистісно зорієнтованого навчання – скерована на задоволення потреб учня;

– співпраці (партнерства) – яка узгоджує задоволення потреб учня й основну мету навчання.

Предметно орієнтована технологія. Чільне місце в ній посідає навчальний предмет. Засвоєння матеріалу – головна мета навчання. Контроль якості засвоєння ігнорує особистість учня і зводиться до контролю засвоєння предмету. Контроль об'єктивний. Хто не здатен опанувати предмет, відсіюється. Предметно орієнтована технологія безжалісна до учня, але гарантує високий рівень навченості. Досягнення запланованих цілей у визначені терміни і на заданому рівні – основні критерії навчання.

Особистісно орієнтована технологія. У центрі уваги – учень. Мета – розвивати особистість. Показник навчання не кількість та якість засвоєного, а прогрес особистості – розвиненість, розкріпачення власного Я, самопізнання, самовизначення, самостійність і незалежність думок тощо. Ніякого насильства ні в чому немає. Основний критерій – задоволення запитів особистості, створення умов для самореалізації.

Партнерська технологія (технологія співпраці). Педагог однаково добре турбується і про засвоєння навчального предмету, і про розвиток

особистості. Його наміри полягають у тому, щоб учні винесли з класу максимум конкретних знань, умінь, розуміння загальних закономірностей у поєднанні з розвитком власного Я, особистісних оцінних суджень, інших необхідних людині особистісних якостей. Програма навчання за технологією співробітництва багатопланова, а її реалізація – справа надзвичайно важка, адже треба поєднати складну науку з тонкими дотиками до душі кожного учня, діяти так, щоб кожен пішов з уроку навченим, особистісно збагаченим і задоволеним.

Методика педагогічного впливу є системою засобів, яка використовується з метою організації різноманітної діяльності дітей, що забезпечує їхній різнобічний розвиток. Своєю чергою, метод – це оптимальний підхід до ефективного розв'язання тих виховних завдань, які визначаються метою виховання [1, с. 46].

Виховна робота передбачає створення оптимальних умов для продуктивного спілкування з вихованцями на рівні педагогіки співробітництва з метою формування у них соціальної зрілості. Вона спрямована на розвиток інтелектуальних потенційних можливостей вихованців, задоволення їхніх інтересів і запитів.

Основним компонентом системи роботи класного керівника є виховні години. Вони проводяться з різними виховними цілями. Їхні форми й технології можуть мати безліч варіантів, залежно від поставленої мети, віку учнів, досвіду класного керівника й шкільних умов. На нашу думку, виховна година – це форма спілкування класного керівника з учнями, це розмова "по душам", це корисна інформація, необхідна вихованцям для майбутнього дорослого життя, яку не можна повною мірою отримати на уроках, це збір колективу для вироблення плану участі класу в загальношкільних заходах. Метою виховної години має бути формування чітко визначеного ставлення учнів до об'єктів та явищ оточення, загальнолюдських цінностей, а також розвиток моральних, етичних, трудових, естетичних, науково-пізнавальних, світоглядних поглядів, умінь та навичок спілкування, доцільної поведінки у різних життєвих ситуаціях.

Типи виховних годин: спосіб колективного планування класної або загальношкільної справи; спосіб розв'язання можливого конфлікту; для підбиття підсумків, наприклад, успішності за семестр; бесіда з психолого-педагогічних проблем учнів; як система виховних годин для реалізації визначеної освітньої програми: людина й суспільство, людина і пізнання світу, людина й природа, народна культура й духовність тощо.

Підготувати вчителя-виховника самостійно здобувати необхідні знання, уміло застосовувати їх на практиці для розв'язання різноманітних

соціальних і навчальних проблем, гнучко пристосовуватися до педагогічних ситуацій; знаходити шляхи раціонального подолання труднощів, використовуючи сучасні технології; грамотно працювати з інформацією; генерувати нові ідеї, творчо мислити, самостійно працювати над розвитком власного інтелекту та підвищенням культурного рівня – нагальні завдання вищої педагогічної школи.

Професійна діяльність предагога – це процес розв'язання безмежного ланцюга педагогічних ситуацій, які здебільшого виникають непередбачено. Саме тому її результативність залежить від сформованості вмінь, що забезпечували б продуктивне розв'язання цих ситуацій. Справжній педагог – не той, хто знає матеріал, і навіть не той, хто добре володіє цим матеріалом, а той, хто може в обставинах шкільного життя, яке щосекунди змінюється, знаходити оптимальні рішення та розв'язки, хто вміє орієнтуватись у непередбаченій педагогічній ситуації.

Успішне розв'язання різноманітних педагогічних завдань залежить від розвитку цілого комплексу професійних здібностей педагога, насамперед від широти та гнучкості розумової сфери його особистості. Тому професія педагога є професією розумовою і вимагає постійного розвитку інтелектуальних здібностей. Одним з провідних завдань повинно стати створення такого освітньо-розвивального середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутнього вчителя формується готовність до роботи на основі знання сучасних педагогічних технологій, розуміння ним своєї індивідуальної сутності, на основі якої виробляється особистісна педагогічна концепція.

Список використаних джерел

1. Карпенко О. Є., Федорович А. В. Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник [методичні матеріали до самостійної роботи студентів ВНЗ] / Ореста Євгенівна Карпенко, Анна Василівна Федорович. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – 158 с.

2. Підласий І. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. Підласий. – К.: Слово, 2004. – 616 с.

3. Чепіль М. Педагогічні технології : навч. посібник / Марія Чепіль, Надія Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с. – (Серія «Альма_матер»).

Доцент кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, кандидат психологічних наук, доцент
Мудрак І.А.

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ТРИВОЖНОСТІ ДЕПРИВОВАНОГО ПІДЛІТКА В ПЕНІТЕНЦІАРНОМУ ЗАКЛАДІ

Психогенеза сучасної особистості відбувається у складному плетиві соціально-економічних трансформацій та істотно забарвлена різномодальною тривожністю, зумовленою невпевненістю у власному теперішньому й майбутньому, матеріальними, екологічними та іншими проблемами і загрозами. У контексті негативних переживань людини тривожність посідає особливе місце, адже якраз вона найчастіше призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, породжує перепони і труднощі в міжособистісному спілкуванні. Однозначно встановити сутнісні виміри цього явища вкрай складно, адже воно є поліваріантним синтезом багатьох компонентів і відтінків та, по суті, деякою комбінацією різних емоцій, кожна з яких здійснює вплив на соціальну комунікацію й поведінку людини. Найпершою та найтиповішою емоцією в суб'єктивному переживанні тривоги є страх. Досить часто підкреслюється мотиваційна функція тривожності, її спонукально-мотиваційні потенціали, і, навпаки, тривожність аналізується як похідне утворення і своєрідна реакція людини на виклики часу і ситуації. Тривожність іноді порівнюється з потягом, і тому вона набуває вигляду спонукального фону будь-якої діяльності, отже чим вища тривога, тим краща і сильніша реакція людини. Тривожність, окрім мотиваційної функції, часто виконує інформативну роль, тобто виступає сигналом про можливе благополуччя або неблагополуччя. Інформаційна функція тривожності реалізується на початкових етапах її розвитку. У разі прихованого перебігу цього етапу власне ситуативна тривожність інформує людину про можливе неблагополуччя, невідповідність сил суб'єкта цілям поведінки, що стає можливим при накопиченому досвіді, завдяки функції наслідкової дії. Далі стан тривоги готує індивіда до можливого негативного результату, а разом з реалізацією мотивуючої функції, що спонукає до формування певних способів поведінки, знижує або усуває загрозу (К. Горні, А. Прихожан, Я. Рейковський, Ч. Спілбергер та ін.). Феномен тривожності відіграє важливу роль у розвитку особистості й, на думку багатьох відомих філософів і психологів (С. К'єркєгор, Р. Аткінсон, Дж. Тейлор, Дж. Спілбергер та ін.), є

основним чинником, що визначає становлення людської індивідуальності упродовж усього життєвого шляху.

Пенітенціарна психологія вивчає динаміку особи засудженого у процесі відбування покарання, тому врахування негативного впливу соціальної ізоляції на його психіку є важливою і актуальною проблемою, адже якраз у такому контексті чітко проявляється вся змістово-функціональна суть особистісної екзистенційної тривожності. Оскільки покарання має своєю метою не тільки кару, але і виправлення засуджених, а також запобігання вчиненню ними нових злочинів, то важливого значення набуває вивчення психологічної специфіки пенітенціарності. Зазвичай, соціальна, психічна та фізична ізоляція значно впливає на психіку засудженого, породжує психологічне відчуження особистості, внаслідок чого виникає психологічна дистанція між індивідом і середовищем, ізольованість від його цінностей, від малих просоціальних груп.

Перебування у пенітенціарному закладі як форма відбування покарання може бути пов’язане з виникненням негативних рис і властивостей: агресивності, криміногенності, відлюдькуватості, жорстокості, негативізму, тобто набути загальної особистісної та соціальної девіантності. Позбавлення волі як форма соціальної ізоляції та депривації накладає істотний відбиток на психоемоційну сферу засуджених, вносить свої корективи в силу, темп і ритм емоційних реакцій і тим самим їх значно посилює чи спотворює, надаючи окремим фазам розвитку ознак імпульсивності, некерованості, статичності, екстремальності тощо. В емоційно збудливих дітей підліткового віку емоційна вразливість у місцях позбавлення волі проявляється бурхливіше, яскравіше і сильніше, в інших інертність може доходити до емоційної інфантильності, скутості й примітивізму, а в третіх афективність чи імпульсивність можуть спричинити повну розгальмованість психоемоційних реакцій: від замкнутої фрустрованості до екзальтованої агресивності [1; 2; 3].

Регламентована нормами карного законодавства жорстка режимність поведінки, яка підпорядкована офіційним і неформальним правилам, спричиняє особистісну неадекватність, амбівалентність і тривожність як реакцію на тиск і прес зовнішніх обставин. Режим пенітенціарності здебільшого трактується засудженим як вороже й агресивне середовище, яке працює насамперед за допомогою широкого спектру санкцій за порушення правил. Унаслідок цього формується пасивність і прагнення уникнути будь-яких змін, вдавана або справжня конформність. Існування дефіциту індивідуального спілкування депривованих колоністів з рідними спричиняє брак емоційно-референтних стосунків, підвищену ригідність, комунікативну замкнутість і тривожність. Проживання ув’язненого у постійному тісному

оточенні, одноманітному колі спілкування може призводити до комунікативного вакууму як наслідку перенасичення спілкуванням, а також до інших нагативних станів, що породжують тривожність. Зокрема цілком можливими є випадки, коли порушення правил може відбутися і не з вини певного підлітка, а через те, що його хтось підштовхнув, обмовив або неправильно витлумачив його слова та передав адміністрації або високостатусним колоністам. Підліткові-новачкові, який перебуває на гостро тривожній стадії адаптації до умов і режиму пенітенціарного закладу, потрібно не лише постійно контролювати власні вчинки, але і прогнозувати і прораховувати можливі варіанти поведінки партнерів по спілкуванню. Така гнітюча напруженість може послужити причиною появи нервово-психічного виснаження, депресії, фрустраційної інтолерантності, тривожності та інших амортизаційних психостанів [1].

Невдоволення і ворожість посилюються через те, що конфлікти, які виникають у мікросередовищі засуджених, важко врегулювати, а можливості змінити оточення немає, тому підліток тривожиться і переживає через те, що протягом тривалого часу знаходиться в одній і тій самій соціальній групі, в якій агресивні і конфліктні ситуації нерідко переростають у насилля над слабшими і низькостатусними вихованцями. Пенітенціарні умови породжують занепокоєність і недовірливість, а також набувають хронічного характеру, нагнітаючи постійну внутрішню напруженість, озлобленість і набуваючи для підлітка-адаптанта поведінкової симптоматики зацькованості. Цілком імовірними стають зриви як неадекватні психоемоційні чи поведінкові реакції на зовнішній тиск, тому може настати момент своєрідного сублімаційно-агресивного (автоагресивного) „вибуху” („короткого замикання”, „затьмарення свідомості”), що супроводжуються бурхливою і, здавалось би, немотивованою агресією. Досить часто такій поведінці передує зовнішній вдаваний спокій, що приховує глибокі й болісні психічні переживання, однак причина агресивності завжди існує і полягає у сконцентрованій внутрішній нервово-психічній напрузі, для миттєвої розрядки якої буває досить зовсім незначного зовнішнього поштовху. Наслідком можуть бути часті бійки між колоністами, побої та знущання над слабшими, вдавані суїцидальні спроби або й справжні самогубства. Все це супроводжується коливанням підвищеної тривожності, яка набуває різних модальностей, однак її рівень дуже рідко знижується. Психоемоційним станам засуджених притаманна певна загальна динаміка як сукупність „критичних” змін у психічному стані людини від арешту до звільнення. Можна виділити такі основні етапи, кожен з яких є особливим для розвитку і специфіки прояву тривожності: 1) після арешту – у психічному стані людини

домінує страх перед майбутнім покаранням; 2) після набуття вироком законної сили – психічний стан засудженого характеризується апатією, можливо, готовністю спокутувати провину; 3) після прибуття до установи – розпочинається адаптація до нових умов життя, коли дуже гостро відчувається обмеження потреб, зміна звичних стереотипів; 4) від 3-4 до 6-8 місяців перебування в установі – поява та розвиток інтересів у нових умовах життя (утворення неформальних груп, праця, побачення із родичами тощо), що сприяє виникненню у засудженого позитивних емоцій та підвищує ступінь його психічної активності; 5) адаптаційний період; 6) період перед звільненням (3-8 місяців) – є дуже складним у зв'язку з очікуванням волі та труднощів, що можуть при цьому виникнути. Таким чином, потребують особливої уваги перші місяці ув'язнення, адже в цей час спостерігається найбільше виявів агресії, що призводить до самокаліцтва. Потім настає заспокоєність, яка мовою відомчих документів називається „початком виправлення і перевиховання", хоча пенітенціарні психологи називають цей стан „психічним паралічем", коли людина ніби вклякає, поринувши в тужливе очікування того, що ж буде з нею далі. Згасання нервово-психічних проявів робить механізми поведінки неврегульованими, а спалахи агресії ще менш передбачуваними.

Нагальною потребою є оптимізація психологічної роботи з неповнолітніми та молоддю, які перебувають у місцях позбавлення волі, адже ефективність роботи із засудженими залежить насамперед від того, наскільки будуть враховані психологічні закономірності їхнього ізольованого від суспільства розвитку та специфіка прояву тривожності в нестандартних і екстремальних для людини умовах. Фактор позбавлення волі і примусового характеру різних видів діяльності підлітків-колоністів, необхідність здобувати середню освіту у школі пенітенціарного закладу, трудові зобов'язання, специфіка дозвільної офіційної комунікації та перекоси й девіантні форми неформального міжособистісного спілкування породжують широке і різноманітне тло базової екзистенційної тривожності. Безперечно, депривовані підлітки-колоністи нагально потребують сучасних науково виважених ресоціалізаційних впливів.

Список використаних джерел

1. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : [монографія] /Я. Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.

2. Мудрак І. Специфіка прояву тривожності особистості в умовах пенітенціарної установи: теоретико-методологічні засади / І. Мудрак // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. –

Т. Х : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 24. – К. : ДП „Інформаційно-аналітичне агентство”, 2013. – С. 408−417.
3. Mudrak I. The theoretical empirical analysis of the phenomenon of adolescents' anxiety in penal institutions of Ukraine / I.Mudrak // Scientific issue of education, knowledge, law and management. – Lodz: Wydawca: Fundacja „Oswiata i Nauka Bez Granic PRO FUTURO”, 2013. – № 4(1) grudzien 1. – S. 198-203.

Заступник начальника інституту психології та соціального захисту ЛДУБЖД, кандидат психологічних наук, полковник служби цивільного захисту ***Слободяник В.І.***
Заступник начальника кафедри практичної психології та педагогіки ЛДУБЖД, кандидат психологічних наук, підполковник служби цивільного захисту ***Сірко Р.І.***

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ОСІБ З ВИСОКИМ РИЗИКОМ ВИНИКНЕННЯ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

В наш час важливою проблемою є проблема збереження здоров’я молоді як психічного, так і фізичного. Враховуючи профіль вищих навчальних закладів системи ДСНС особливу увагу потрібно звернути на виявлення осіб, які в силу своїх психологічних якостей чи актуальної ситуації (в сім’ї, тощо) мають високий ризик виникнення так званої адиктивної поведінки.

Аназі психологічної літератури стверджує, що адиктивна поведінка (від англійського слова addiction – згубна звичка, пристрасть) у сучасній психологічній та медичній літературі трактується як зловживання різноманітними речовинами, які змінюють психічний стан людини: наркотики, алкоголь, тютюн, тощо.

В сьогоденні найбільш актуальною є проблема наркоманії. Так, за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, щорічне зростання захворюваності на наркоманію становить 12%, причому із цього числа лише 27% дорослих, 60% - підлітки, а 13% - діти віком від 12 до 13 років [2, с.81]. Тому вся увага вчених скерована не лише на лікування даного захворювання, а, особливо, на його профілактику: антинаркотичну пропаганду, профілактичні огляди, законадовчі та адміністративні міри для осіб, які вживають та розповсюджують наркотики, тощо. Одним з важливих напрямків

профілактичної діяльності є психологічне обслідування, яке скероване на виявлення осіб, схильних до адиктивної поведінки.

Ааналіз спеціальної літератури вказує, що при діагностиці вищезазначеної категорії осіб використовують наступні методи: спостереження за поведінкою, психодіагностичну бесіду, психологічне тестування [3].

Контакт психолога, лікаря чи педагога починається з бесіди з обслідуваним. Як вказує психолог А.Е.Личко, доцільно під час бесіди звернути увагу на причини поганої успішності досліджуваного; реальність співставлення власних можливостей з власними запитами; становище серед приятелів (лідер, аутсайдер, незалежний одинак); існування захоплень та наскільки вони сталі; склад сім'ї та внутрішньосімейні конфлікти; наявність порушень поведінки; самооцінку своєї привабливості та наявність проблем з протилежною статтю, тощо. [4, с.71]:

Вахівцями в галузі психології підкреслюється, що доцільним є проведення бесіди з батьками обслідуваного, перш за все, з матір'ю. Упродовж розмови збирають відомості про перенесені нейромозкові інфекції та інтоксикації, черепно-мозкові травми із втратою свідомості, невротичні розлади (енурез, нічні страхи та заїкання), особливості адаптації у дитячих установах та школі, наявність частих конфліктів в сім"ї, неповну сім"ї та сім"ї з мачухою та вітчимом.. У спеціальній літературі підкреслюється, що велике значення має існуючий тип виховання в сім'ї: гіпер або гіпопротекція, суперечливе виховання, тощо. Згідно Б.С.Бітенського, у сім"ях з гіпопротекцією, яка може бути скритою чи явною, проявляється або повна відсутність турботи про дитину, або ж при підкресленій турботі – емоційне відчуження, при якому існує нестача щирого емоційного контакту [2]. Існують сім'ї з гіперпротекцією, яка може бути домінуючою та потураючою. При домінуючий гіперпротекції характерний жорсткий контроль, проти якого рано чи пізно дитина бунтує, тоді і підвищується ризик адиктивної поведінки. При потураючий гіперпротекції батьки не бачать недоліків дитини, що призводить до вседозволеності та невміння відповідати за свої вчинки. При так званому суперечливому вихованні, коли немає єдиних вимог, дитина вчиться лавірувати та використовувати старших у своїх цілях, обходячи при цьому контроль. Всі вищеназвані типи виховання являються одним з факторів виникнення адиктивної поведінки, тому так важливо в процесі бесіди з батьками діагностувати тип сімейного виховання, щоб в подальшому по можливості скорегувати його.

Обов'язковим елементом психологічної діягностики є спостереження за зовнішнім виглядом та поведінкою обслідуваних. При огляді звертають

увагу на зовнішній вигляд, сліди від ін'єкцій на венах, слідів самопорізів на руках, грудній клітині та брюшній стінці. У медичній літературі описується такі діагностичні ознаки схильності до наркотиків як розширення чи звуження зіниць: при вживанні гашишу та опію зіниці звужуються, при вживанні кокаїну, галюциногенах, стимуляторах та транквілізаторах – розширюються. Окрім того, відмічають сині кола під очима, наявність алих губ на блідому обличчі (так звана "маска клоуна" у опіоманів), обкладення язику коричневим налітом (при зловживанні дімедролом та сухим меленим маком), характерний запах з роту (при алкогольному сп'янінні та вживанні інгалянтів), сухість у ротовій порожнині (при просьбі сплюнути немає слюни) [3].

Спеціальних психологічних методик для діагностики наркотичної чи алкогольної залежності не існує. Внаслідок психологічної діагностики можуть бути виявлені особи, які мають високий ризик виникнення адиктивної поведінки. Для цього використовують різноманітні методики. Так, А.Е Личко визначає за допомогою запитальника акцентуації характеру особистості, де однією зі шкал є шкала психологічної схильності і до алкоголізації [4]. Найбільш схильними до розвитку адиктивної поведінки є особи з нестійким, епілептоїдним та шизоїдними типами акцентуацій характеру, а також при поєднанні нестійкого типу з іншими (гіпертивно-нестійкий, лабільно-нестійкий, істероїдно-нестійкий, епілептоїдно-нестійкий, тощо).

Діагностичним є також запитальник MMPI (Міннесотський багатопрофільний опитувальник особистості), за допомогою якого виявляють індивідів, схильних до делінквентності та соціальної дезадаптації.. Особливу увагу психологи звертають на співвідношення піків по шкалам "асоціальна психопатія" та "гіпоманія", та спаду по шкалі "соціальна інтроверсія". За емпіричними даними В.С.Битенського дане співвідношення піків на профілю особистості найбільш характерне для осіб, які схильні до вживання наркотичних речовин та алкоголю [1, с.94]. Проте існує і ряд відмінностей. Так, за даними Т.Холланда, у хворих на алкоголізм є співвідношення з невротичними іпохондричними рисами (підвищення по шкалі "іпохондрії"), а у хворих наркоманією переважають психопатичні характеристики (шкали "психопатії", "гіпоманії" та "брехні". Окремо звертають увагу на шкалу "депресії" , високі показники по який свідчать про знижений настрій, низьку самооцінку, песимістичне відношення до майбутнього, що в свою чергу, може призвести до вживання наркотичних речовин як стимулюючого засобу.

Перспективною є ідея про використання методик, для визначення механізмів психологічного захисту. Дослідниками підкреслюється що

ведучим механізмом психологічного захисту при алкоголізму та наркоманії є “заперечення реальності”, який розвивається, щоб стримати емоції прийняття оточуючих при емоційній холодності близьких. При цьому негативні зовнішні чинники блокуються, а позитивні допускаються у свідомість, що викликає такі особливі прояви поведінки як самонадіяність, легка переносимість критики і відсутність самокритичності. Доволі характерним є також і механізм “проекції”, який розвивається внаслідок стримання почуття неприйняття себе і оточуючих як результат емоційного відторгнення. При цьому оточуючим приписуються різноманітні негативні якості, що викликає такі прояви поведінки як гордість, самовдоволення, злопам’ятність, образливість, підозріливість, впертість.

Для діагностики подавлених психологічних проблем використовують проективні методики, такі як “Неіснуюча тварина”, “ТАТ”, “ Плями Роршаха”, методика незакінчених речень, малюнок людини (самого себе), тощо. Проте, інтерпретація даних методик досить складна та залежить від кваліфікації психолога.

Підводячи підсумки, потрібно зазначити, що психологічна діагностика осіб, які мають великий ризик виникнення адиктивної поведінки, є перспективним напрямком діяльності психологів у середніх та вищих навчальних закладах освіти. Виділення вищезазначеної категорії осіб дозволяє проводити більш поглиблену психопрофілактичну роботу, що, в свою чергу, призводить до підвищення рівня здоров’я молодого покоління.

Список використаних джерел

1. Битянский В.С., Херсонский Б.Т. Мотивировка и условия, способствующие злоупотреблению наркотиками: - В кн.: Психологические исследования и психотерапия в наркомании. – Л., 1989.
2. Гриненко І.М. Наркобізнес та національна безпека. – К.: Сфера, 2002. – 211с.
3. Кузнецов В.М., Чернявский В.М. Психіатрія. – К.: Здоров”я, 1993. 344 с.
4. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – М.: Медицина, 1985.- 416 с.

Здобувач кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ ***Шелег Л. С.***

ПОВЕДІНКОВИЙ ТИП ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ СТУПЕНЯ АДАПТОВАНОСТІ ПРАЦІВНИКА МІЛІЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Оптимальними характеристиками ефективної соціально-психологічної адаптації працівників міліції є їх здатність до постійного професійного розвитку та збагачення особистості за рахунок: підвищення відповідальності в міжособистісних стосунках та «акцентованої» законослухняності; сприйняття дійсності через статус представника правоохоронної системи; вміння оптимально співвідносити власні інтереси з інтересами свого підрозділу та системи МВС України в цілому.

Відповідно, соціально-психологічна дезадаптація працівників міліції зумовлюється відсутністю позитивних показників за наданими критеріями (від одного до всіх). Основними відмінностями соціально-психологічної дезадаптації від адаптації є: порушення соціально-психологічних контактів; неадекватність сприйняття і переробки інформації; порушення сну; неадекватне емоційне реагування (негативний емоційний фон).

Неадаптивний поведінковий тип характеризується тим, що у разі неможливості змінити зовнішні обставини така особа прагне уникнути вирішення проблеми, тобто шукає середовище, більш відповідне її соціально-психологічним можливостям [1, 2, 3 та ін.].

Проведене дослідження дозволяє нам запропонувати такі типи особистості працівників міліції у площині їх адаптивності/дезадаптивності як схильності/несхильності до психосоматичних розладів через високий рівень емоційного напруження: активний; агресивний; істероїдний; уникаючий; астенічний; меланхолійний.

Активний тип – характеризується активністю, цілеспрямованістю, вірою у власні сили. Такі особи рішучі, домінантні, мають виражені лідерські здібності. Їх дії в екстремальній обстановці більш успішні, ніж у колег. Серед негативних рис можна назвати надмірну впевненість у собі, що може заважати колективній взаємодії через прагнення покладатися суто на власні сили. Доцільно додати й те, що разом із наполегливістю, їм притаманні завищені критерії самооцінки та вимогливості як до себе, так і до оточуючих. Останнє, відповідно, є потенційним осередком конфліктності в колективі.

Професійна ефективність цих осіб зумовлюється підпорядковуванням особистісних потреб досягненню професійної мети. Особливо цікавим нам видається те, що навіть проблематичні риси своєї особистості (авторитарність, агресивність, ворожість, байдужість до можливих негативних наслідків та чужої думки) вони використовують згідно інтересів професійної діяльності. Разом із тим, особи з подібним комплексом профільних ознак часто бувають жорсткими та несправедливими. Вони схильні виходити за межі отриманих керівних вказівок та перевищувати необхідний примусовий вплив.

Їх протилежність – працівники, що відрізняються нереалізованістю або своїх власних професійних домагань, або сподівань керівництва. Їм притаманні тенденції: негативного та песимістичного ставлення до будь-яких життєвих подій, у тому числі – професійних; ворожості і злостивості щодо оточуючих; відчуття власної незатребуваності та аутсайдерства.

Агресивний тип – такі особи ризиковані, рішучі, активні та ініціативні, сміливі. Але такі риси не завжди реалізуються у прийнятній для працівників міліції формі (наприклад, як прояви насильства, залякування або перевищення повноважень). Їх поведінка характеризується конфліктністю, критиканством, прагнення завжди і в усьому «зав'язати бійку». Особливо загрозливим, на нашу думку, є недоречна завзятість у користуванні зброєю або спеціальними засобами силового примусу. Враховуючи, що співробітники агресивного типу схильні до демонстрації своїх переваг (фізичної сили, влучності у користуванні зброєю тощо), без доволі жорсткого контролю вони можуть становити загрозу для оточуючих.

Істероїдний тип – його представники демонстративно діяльні, експресивні, активні, енергійні, проте поверхневі, малопродуктивні, легко відволікаються від справи через домінування вираженого емоційного фону. Необхідність демонстрації високої працездатності продукує у цих осіб стан психологічної напруженості, що призводить до зниження ефективності професійної діяльності. Виникає своєрідне «замкнене коло», за якого потрібно докладати все більших зусиль, аби привернути увагу оточуючих; такі зусилля, в свою чергу, все більше засвідчують їхню професійну неспроможність. Через таку малопередбачувану поведінку та сумнівну продуктивність професійної діяльності працівники цього типу становлять собою певну загрозу для колег: ті розраховують на їх підтримку та внесок в загальну справу, але очікувати цього марно. Окрім того, особи цієї групи нерідко схильні до різних порушень дисципліни.

У*никаючий тип* – такі особи погано переносять психічні навантаження, що соціально відображається у поведінкових реакціях уникнення труднощів

та завдань, які видаються для самої особи занадто складними. Вони нерішучі, багаторазово перевіряють, чи зрозуміли наказ та отриману інформацію, навіть, схильні до пасивно-агресивного уникнення виконання наказів керівництва.

Працівникам уникаючого типу притаманні крайнощі: від завзятої впевненості під час виконання професійної діяльності до тривожних сумнівів та пасивності. Керівники та колеги можуть сприймати їх як цілеспрямованих та результативних, проте така їх поведінка є результатом надмірних для психосоматичного статусу навантажень.

Між тим, такі особи є достатньо адаптованими до професійної діяльності, а їх працездатність тривало залишається в нормі, хоча в емоційно-стресових ситуаціях вони занадто нервуються (порушуються сон, апетит, знижується настрій) та проявляють небажані якості особистості (дратівливість, розгубленість, деконцентрація уваги, моторна загальмованість та ін.).

Астенічний тип – при вирішенні професійних завдань демонструють активність та наполегливість, але швидко виснажуються. Їх бадьорість та оптимізм надто акцентовані, щоб не викликати сумнівів, отже, свідчать про приховану тривожність та напруженість. Уникаючи проявляти відверті емоції, ці особи посилюють пригнічення, яке намагаються реверсивно витіснити зовнішньою безтурботністю та врівноваженістю. Такі психічні процеси, на наш погляд, є проявом некомфортного психічного стану та переживання хронічного стресу, що предиспонують виникнення психосоматичних розладів.

Меланхолійний тип – парадоксальність представників цього типу полягає в тому, що він найтіснішим чином пов’язаний із недостатністю професійного досвіду, тобто притаманний молодим і фізично здоровим людям. Розуміючи недосконаліть своєї підготовки до несення служби, вони відчувають втому, млявість, втрату енергії та активності. У них, переважно, знижений фон настрою, песимістичний погляд на життя та професійну діяльність. Через постійну готовність до негативної оцінки своїх дій, підвищену чутливість та повсякчасне очікування небезпеки, такі працівники також схильні до виникнення психосоматичних розладів.

Представлені особливості психічних станів таких осіб утворюють мотиваційно-смислові комплекси, що впливають як на успішність професійної діяльності, так і на сутнісні характеристики процесу професійного становлення, визначають опірність працівника стосовно негативних та психотравмуючих впливів.

Список використаних джерел

1. Ващенко І. В. Конфлікти у діяльності працівників органів внутрішніх справ і шляхи їх подолання (соціально-психологічний аспект) : [автореф. дис… докт. психол. наук : спец. 19.00.05 – Соціальна психологія; психологія соціальної роботи] / І. В. Ващенко. – К., 2003. – 28 с.

2. Візнюк І. М. Психосоматичні кореляти психологічної стійкості особистості : [автореф. дис... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 – Загальна психологія, історія психології] / І. М. Візнюк. – К., 2012. – 20 с.

3. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К. Вища

Старший викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС,
кандидат психологічних наук ***Андрушко Я.С.***

ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ПСИХОЗАХИСТІВ У ДИСКУРСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООХОРОНЦІВ

Моделювання психологічних захистів у професійній діяльності працівника органів внутрішніх справ є складовою їх онто- та професіогенезу. Утілення цього постулату в дійсність ставить нові вимоги щодо організації професійної діяльності працівника ОВС, його реалізації, як нами визначено попередньо, сприяє застосування науково обґрунтованої комплексної програми щодо побудови ефективних та адаптивних захисних стратегій у професійній діяльності правоохоронців.

У професійній діяльності людина виявляє обізнаність із певних питань, свої вміння та навички, здібності, уважність і спостережливість, певні риси характеру. Отже, використовуючи моделювання як складову експериментально-генетичного підходу, який охоплює теоретичне осмислення проблеми, експериментальне дослідження психологічних захистів на констатувальному і формувальному етапах, типологію працівників ОВС відповідно до професійної ідентичності як основи моральних рис, що детермінують психологічні захисти, можна визначити особливості розгортання психологічних захистів відповідно до професійно важливих якостей цих фахівців.

Детальніше проаналізуємо виявлені нами тенденції та особливості теоретичного та експериментального моделювання психозахисних стратегій у професійній діяльності правоохоронців.

У професійній діяльності правоохоронцям необхідно володіти відповідними діловими і психофізіологічними якостями. Ми у нашому дослідженні опираємося на поділ зроблений Р. Кеттелом: інтелектуальні особливості (B, M, Q1); емоційно-вольові особливості (C, G, I, O, Q3, Q4); комунікативні якості та особливості міжособистісної взаємодії (A, H, F, E, Q2, N, L). При цьому механізми психічного захисту виявляються шляхом активного формування певних сторін і якостей особистості працівника правоохоронних органів. З'ясуємо основні тенденції, зважаючи на попередній теоретико-емпіричний аналіз.

Провідною особливістю є те, що правоохоронці, володіючи комунікативними якостями (товариськість, відкритість, щирість та ін.), не схильні застосовувати комунікативні стратегії захисту, зокрема, миролюбність та уникнення. Ми пов'язуємо це з тим, що наші досліджувані схильні ідеалізовувати образ правоохоронця, опираючись на відомі книжкові та телеперсонажі, де правоохоронець, зазвичай, жорсткий, агресивний, ризиковий та небезпечний. Тому він не може проявляти слабкі та навіть фемінні властивості при обиранні стратегії захисту.

Наступною особливістю є вияв емоційно-вольових якостей у працівників ОВС. Правоохоронці з високим рівнем самоконтролю не схильні застосовувати миролюбну стратегію захисту. Також працівники правоохоронних органів, які контролюють себе, не намагаються уникати травмуючих ситуацій, а ті, які тривожні, навпаки – прагнуть уникати всі ситуації, які викликають загрозу і виявляють агресивну стратегію захисту. Якщо ж правоохоронець володіє такою властивістю, як напруженість, він схильний буде поводитися більше агресивно, аніж застосовувати миролюбну стратегію. І це закономірно, адже при виникненні напруження на сомато-емоційному рівні людина намагається від неї позбутися за допомогою вербальної або ж невербальної агресії.

Ще одна особливість пов'язана із протіканням когнітивних процесів у правоохоронців, зокрема мисленнєвих. Правоохоронець у своїй діяльності повинен дотримуватись усталених понять, принципів, традицій, норм та правил. Це відповідно відображається на інтелектуальній здатності працівників ОВС, адже не мислячи самостійно, не продукуючи нових (інноваційний) ідей, він не може пропонувати оригінальних рішень проблеми. Тобто відбувається стагнація правоохоронця як професіонала, а це сприяє вияву примітивних механізмів захисту (проекція, заперечення), а

також розподілу між когнітивною, емоційною та поведінковою сферами, хоча вони б мали бути у конфлюєнтному зв'язку.

Іншим важливим видом професійних якостей є цілемотиваційний блок. Чим більше фахівець ОВС буде зацікавлений у власній роботі, тим більш результативною вона буде. Однак у цьому випадку необхідно зважати на пролонгованість перебування співробітника правоохоронних органів у статусі правоохоронця.

Правоохоронці, які працюють у правоохоронних органах і є внутрішньо мотивовані, відповідно зацікавлені у своїй роботі, прагнуть себе у цій роботі реалізувати. Зважаючи на ці факти, вважаємо, що наступною особливістю у моделюванні психозахистів у професійній діяльності правоохоронців є наявність самовмотивованості, позиціонування себе професіоналом та досягнений статус професійної ідентичності. Тобто, працівник ОВС, у такому випадку, буде опиратися на зрілі вторинні та адаптивні захисти (раціоналізацію, гумор, сублімацію). Правоохоронець, який самореалізовується у професії, відповідно ототожнює себе з образом професіонала-правоохоронця. Слід зазначити, що найвпливовішим блоком професійно важливих якостей є моральні риси працівників ОВС. Саме вони найбільшою мірою пов'язані із професійною ідентичністю та породженням ефективних психологічних захистів.

Ключовим поняттям у нашому дослідження є поняття «психологічні захисти правоохоронців», які, за результатами нашого дослідження, за своєю суттю можуть бути комунікативними, ефективними-неефективними та первинними-вторинними.

Ще однією особливістю, яка встановлена внаслідок моделювання психологічних захистів правоохоронців, є диференціація правоохоронцями застосовуваних психозахистів. Використання комунікативних психозахисних стратегій передбачає наявність в особистості правоохоронця добре розвинених комунікативних здібностей та життєвого потенціалу (сила енергетичного потенціалу), оскільки це діяльність, яка вимагає великих фізичних та моральних затрат. Що стосується застосування ефективних та неефективних психозахистів, то їх особливістю є вибірковість застосування. На нашу думку, при використанні працівниками ОВС ефективних-неефективних захистів найдоцільнішими у їх діяльності будуть: пасивна агресія, відреагування, що належать до слабоадаптивних та гумор і сублімація, як адаптивні. Вважаємо, що ті умови праці, які є у правоохоронній діяльності, негативно впливають на вияв самопринижувальних захистів та захистів, які викривляють образ, оскільки

вони не дозволяють об’єктивно оцінювати реальність та не дають змогу виражати свої істинні почуття й емоції.

Не менш вагомим результатом моделювання психологічних захистів є встановлення впливу статевої приналежності та стажу роботи правоохоронців, які також впливають на розгортання психозахистів у їх професійній діяльності. Нами попередньо встановлені відмінності у застосуванні психозахисних стратегій у представників чоловічої та жіночої статі, а також у правоохоронців зі стажем роботи до 1 року та стажем роботи до 5 років.

Теоретико-емпіричне осмислення результатів моделювання психологічних захистів у професійній діяльності правоохоронців дало змогу виокремити критерії, відповідно до яких оцінюються особливості поетапного розгортання психологічних захистів в умовах визначеної професійної діяльності. До цих критеріїв належать наявність відповідних професійних якостей у правоохоронця; вміння долати стрес-ситуації за допомогою психологічних методів; здійснення діяльності без суттєвих порушень фізичного та психічного здоров’я.

Проаналізуємо кожен критерій детальніше. Правоохоронець, володіючи необхідним спектром професійних якостей, зокрема спостережливістю і уважністю, професійним мисленням, кмітливістю та ін., здатний не тільки високопрофесійно виконувати власну роботу, а й долати складні неоднозначні ситуації, де і проявляються психозахисти.

Оскільки ми визначили, що відбувається прогрес у правоохоронців після проведення комплексної психологічної програми, то варто враховувати те, що володіння працівниками правоохоронних органів інформацією про суть і роль психологічних механізмів захисту у житті людини підвищує їхню резистентність до різного роду стрес-факторів, особливо в екстремальних умовах праці.

Одним із найвагоміших показників при прийомі на службу до ОВС є стан фізичного та психічного здоров’я. Адже, професійна діяльність правоохоронців є нестандартною, ризиковою, екстремальною, відповідно потребує емоційно стійкої та гнучкої психічної організації у кандидата. Тому особистість, яка вважається фізично та психічно здоровою, гіпотетично гармонійно застосовує як первинні так і вторинні психозахисні стратегії.

Таким чином, результати теоретичного та емпіричного дослідження свідчать про ефективність моделювання як складової експериментально-генетичного підходу до вивчення психологічних захистів у професійній діяльності працівників ОВС.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Баранюк Н.І.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕХАНІЗМУ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ОРГАНІЗАЦІЇ

Основою життєвого потенціалу організації є, її організаційна культура: те, заради чого люди стали членами однієї команди; те, як будуються відношення між ними; які стійкі норми і принципи життя і діяльності організації вони розділяють; що, на їхню думку, добре, а що, погано. Все це не тільки відрізняє одну організацію від іншої, але й істотно обумовлює успіх її функціонування і виживання у довгостроковій перспективі. Почуття ідентичності і приналежності, що розвинуті в індивідуумах і колективах, які вони утворюють, складають четвертий вимір, що надає конкретну політичну форму і значення таким абстрактним категоріям, якими здаються простір, час і знання [5].

В цілому організаційна культура організації відіграє дуже важливу роль в її функціонуванні, тому що вона розвиває неписані, часто невисловлені норми і взаємні чекання, які досить сильно впливають на поведінку колективу. Розвиток організаційної культури припускає її формування, підтримку і змінювання. При цьому, формується організаційна культура як реакція на дві групи завдань, що доводиться вирішувати організації. Першу групу складають завдання інтеграції внутрішніх ресурсів і зусиль. Сюди відносяться такі завдання, як: створення спільної мови і єдиної термінології; установлення меж групи і принципів включення і виключення з групи; створення механізму наділення владою і позбавлення прав, а також закріплення певного статусу за окремими членами організації; установлення норм, що регулюють неформальні відношення між особами різної статі; вироблення оцінок стосовно того, що в поведінці працівників бажано, а що – ні. До другої групи відносяться ті завдання, які організації доводиться вирішувати у процесі взаємодії із зовнішнім середовищем. Це широке коло питань, пов'язаних із виробленням місії, цілей і засобів їхнього досягнення. На формування культури в організації впливає культура суспільства, усередині якого дана організація функціонує [2].

Результати зусиль по формуванню організаційної культури організації легко фіксуються за зовнішніми проявами: адаптації нових працівників у колективі, внутрішньоорганізаційним легендам і ритуалам, поведінці працівників на нарадах, уніформі, зовнішньому оформленні офісу тощо. Окремо зазначимо, що формування або привнесення організаційної культури,

яка призводить до сприятливого психологічного клімату в колективі, стає у сучасних умовах глобальним стратегічним ресурсом організації.

Для формування організаційної культури організації, яка б підтримувала стратегію організаційного розвитку, керівництво повинно зробити ряд кроків, що виділяються у такі основні етапи: 1) опрацювання місії організації, визначення стратегії, основних цілей і цінностей (пріоритетів, принципів, підходів, норм і бажаних зразків поведінки); 2) вивчення існуючої організаційної культури. Визначення ступеня відповідності існуючої організаційної культури стратегії розвитку організації, виробленої керівництвом. Виявлення позитивних і негативних цінностей; 3) розробка організаційних заходів, спрямованих на формування, розвиток або закріплення бажаних цінностей і зразків поведінки; 4) цілеспрямований вплив на організаційну культуру з метою подолати негативні цінності і розвити настанови, що сприяють реалізації розробленої стратегії; 5) оцінювання успішності впливів на організаційну культуру і внесення необхідних коректив [4].

Джерелами формування організаційної культури виступають:

1) система особистих цінностей і індивідуально-своєрідних засобів їхньої реалізації; 2) засоби, форми і структура упорядкування діяльності, що об'єктивно втілює такі цінності, у тому числі й особисті цінності керівництва організації; 3) уявлення про оптимальну і припустиму модель поведінки працівника в колективі, що відображають систему стихійно сформованих внутрішньогрупових цінностей [3].

Формування організаційної культури організації повинно відбуватися цілеспрямовано, вона повинна бути здатною ефективно реагувати на ситуації як відносно стабільні, тобто типові, так і нові, тобто ті, що виникають спонтанно. При цьому організаційна культура повинна зрошувати і зміцнювати колективний дух працівників від нижчих до вищих ланок, а нові технології повинні не тільки слідувати за подіями, але й орієнтуватися на їхнє прогнозування. В цілому в основі формування системи цінностей і культури організації лежать такі основні принципи:

1. **Принцип системності** обумовлює розгляд культури, що формується, як системи взаємозалежних елементів, при якій удосконалювання культури можливо тільки за рахунок зміни кожного елемента.

2. **Принцип комплексності** полягає в розгляді культури з урахуванням впливу психологічних, соціальних, організаційних, економічних, правових та інших чинників.

3. **Принцип регіональності** передбачає при формуванні культури урахування національних особливостей, менталітету, звичаїв регіону, країни, у якій знаходиться і діє організація.

4. **Принцип історичності** обумовлює необхідність відповідності системи цінностей організації і практики міжособистих відносин основним сучасним людським цінностям, а також урахування їхньої динаміки у часі.

5. **Принцип науковості** припускає необхідність використання науково-обгрунтованих методів при формуванні організаційної культури.

6. **Принцип ціннісної орієнтації**, тобто базової орієнтуючої ролі системи цінностей для всієї системи, що обумовлює організаційну культуру.

7. **Принцип сценарності** передбачає представлення всіх рекомендацій, актів, що визначають і регулюють відносини і дії персоналу організації, у вигляді сценарію, що описує зміст діяльності усіх її працівників, пропонує їм певний характер і стиль поведінки.

8. **Принцип ефективності** припускає необхідність цілеспрямованого впливу на елементи організаційної культури і на її атрибути з метою досягнення найкращих соціально-психологічних умов діяльності персоналу організації і підвищення ефективності його діяльності [1].

Процес формування нової організаційної культури знаходить свій відбиток у формулюванні кредо організації, що включає мету її діяльності, основні принципи, стиль, певні зобов'язання стосовно споживачів, контрагентів, персоналу, суспільства. Чітко подані, сформульовані і зафіксовані в документах організації, ці принципи і зобов'язання дозволяють формувати, об'єднувати працівників навколо єдиних, ясно визначених цілей і цінностей.

Тому, у кінцевому рахунку обов'язковими елементами формування позитивної організаційної культури можна назвати такі;

1. Вдосконалення стилю керівництва: делегування працівникам вагомих повноважень і відповідальності; залучення працівників до прийняття управлінських рішень; чіткий контроль щодо кінцевих результатів роботи.

2. Введення системи винагороди, яка б сприяла працьовитості: винагорода, заснована на особистих досягненнях і результатах роботи; перехід від фіксованих окладів до преміальної системи.

3. Оптимізація навчання: проведення тренінгів, семінарів, програм адаптації і навчання на робочому місці, за допомогою яких відбувається впровадження нових цінностей і стандартів поведінки.

4. Впровадження прогресивної кадрової політики: добір в організацію працівників, що розділяють корпоративні принципи і цінності, або тих, хто зможе легко їх запозичити; призначення на ключові позиції людей, що є

носіями позитивних але відсутніх в організації цінностей і спроможних передавати їх іншим працівникам; переміщення старих управлінців на позиції експертів з різноманітних питань діяльності організації.

5. Приділення адекватної уваги до робочого оточення: переобладнання робітничих і суспільних місць: ремонт побутових приміщень, їдальні, створення умов для ефективної роботи; розробка уніформи з корпоративною символікою для технічних спеціалістів та інших працівників.

6. Побудова системи внутрішнього PR: нова інтерпретація старої історії, символіки, міфів, легенд і традицій; створення системи інформування працівників на всіх рівнях: загальні збори, інформаційні дошки, комп'ютерні розсилання, корпоративна газета [6]; [7].

Отже, маючи на увазі, що організаційна культура – це лише інструмент для управління і вона не може бути ідеальною, тому слід зазначити, що організаційна культура, щоб бути ефективною, завжди повинна підтримувати місію, цілі та конкретну стратегію розвитку організації. При цьому мета поєднання місії і культури носить довгостроковий характер, що веде до досягнення максимальних результатів, при цьому зміни, вироблені в організаційній культурі, потребують високого ступеня компетентності з боку керівництва організації.

Список використаних джерел

1. Воронкова В. Г. Организационная культура: концептуальное обоснование// Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – Запоріжжя, ЩА. – Випуск№10. – 2002. – 224 с. – С 41-54.

2. Маеура М. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений // Управление персоналом. – 2002. – № 1 (66). – С 24-29.

3. Спивак В. А. Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

4. Спивак В. А. Организационное поведение и управление персоналом. – СПб.: Питер, 2000. – 416с.

5. Тевене М. Культура предприятия / Пер. с франц. Под ред. В. А. Спивака. 3-е изд. – СПб.: Издательский Дом "Нева", 2003. – 128 с.

6. Холл Р. Х. Организации: структуры, процессы, результаты. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с: ил. – (Серия "Теория и практика менеджмента").

7. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб: Питер, 2002. – 336 е.: ил. – (Серия "Теория и практика менеджмента").

Доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент ***Бамбурак Н.М.***

АКМЕОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК ОНАКА ВИСОКОГО РІВНЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Особистість у акмеологічному вченні досліджується, як системоутворюючий чинник, що володіє багатогранним набором соціально-психологічних якостей для вирішення професійних і життєвих завдань, а відтак культура особистості розглядається в ній як результат розвитку способу її життєдіяльності. Акмеологічна культура – це найбільш високий рівень культури будь-якої особистості, критерієм якої «стає оптимальність і конструктивність її власного самовираження, самореалізації і того способу соціальної професійної діяльності, яким вона здійснює цю діяльність» [2]. Культурна особистість, на думку А.А. Деркача, має іншу мотивацію, домагання, критерії у задоволенні; у неї відбувається повна перебудова особистісної організації [3].

Застосування акмеологічного підходу в освітньому процесі передбачає переорієнтацію навчання на такі аспекти: спонукання саморозвитку зрілої особистості, створення умов самореалізації її внутрішнього потенціалу, формування вмінь самоосвіти, самоконтролю, самовдосконалення, самокорекції, самореорганізації. Результат дії суб’єктивної активності в означених напрямках забезпечує появу феномену зрілості особистості. Зрілість – найдовший період в житті людини: від юності аж до старості. Акмеологія розглядає зрілість як здатність до самовдосконалення (фізичного, морального, психічного, професійного, соціального), саме вона забезпечує людині вихід на рівень акме як індивіда, як особистості і як суб'єкта творчої діяльності [4; 5].

За таких умов, акмеологічна культура складається із сукупності елементів: духовно-моральної досконалості, інноваційності (як особистісної характеристики, зміст якої полягає у здатності сприймати та реалізувати нові, нестандартні ідеї), гуманістичного світогляду, професійної компетентності.

У працях К.М. Гуревича, К.К. Платонова розглядається процес професіоналізації як формування професійної придатності, критеріями в оцінці якого виокремлюють успішність і задоволеність працею. Це ж стверджує і концепція ізоморфності (К.М. Гуревич) [1], де головна умова професійної успішності досягається актуалізацією ресурсів особистості та через управління своєю професійною поведінкою. У підході В.Д. Шадрикова

описаний системогенез професійної діяльності, в якому суть професіоналізації полягає в становленні та реалізації психологічної системи професійної діяльності [6].

Акмеологічний підхід до професійного розвитку особистості передбачає обов'язкову реалізацію андрагогічного підходу до навчання. Сьогодні це особливо актуально у зв'язку з парадигмою безперервного професійного та особистісного розвитку суб'єкта життєдіяльності. Освіта впродовж усього життя трактує стратегію, що забезпечує можливість власного становлення, досягнення соціальної і професійної зрілості особистості, зниження ризиків професійного старіння та деформації. Тому такий внутрішній конструкт можна назвати теоретичною моделлю. До неї слід віднести: становлення та розвиток професійного мислення; соціальну активну позицію; самовиховання та його психолого-педагогічні основи організації; професійну компетентність; вміння критично мислити, прогнозувати свою діяльність, запроваджувати інновації; здатність до професійної творчості; наявність загальної та психологічної культури.

Окрім того, акмеологічна культура не може бути продуктивно матеріалізована без роботи фахівця над собою. Опановуючи її, особистість творить саму себе як активного суб'єкта соціальної та професійної діяльності. Саме тому акмеологічна культура особистості є однією з передумов професійного становлення майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Гуревич К. М. Проблемы дифференциальной психологии : Избр. психол. тр. / К.М Гуревич– **М**.: Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 379 с.
2. Деркач А.А. Акмеология: Учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб: Питер, 2003. – 256с.
3. Деркач А.А. Методология и стратегия акмеологического исследования / А.А. Деркач, Г.С. Михайлов. – М.: МПА, 1998. – 148 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
5. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
6. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. / В.Д. Шадриклв. – М.: Логос, 2007. – 192 с.

Доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук ***Борисенко О.М.***

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

У психологічній науці все частіше піднімаються питання духовності і духовно-етичного виховання особистості. Їх актуальність визначається станом сучасного суспільства, що характеризується глибокою кризою духовності, яка охопила всі сторони життєдіяльності людини.

Сучасна академічна психологія та психотерапія не мають єдиного погляду на природу людини, джерела її активності, сутність душевного та духовного здоров'я, причину виникнення психічних та особистісних розладів, конкретизацію предмета терапевтичного впливу, тому психологи знову звертаються до власне людського в людині, до феномена духовності. [2]

У час, коли інформаційний потік поглинає людину як лавина, духовність особистості набуває особливого значення. Адже, поряд з великими досягненнями у розвитку суспільства, самої особистості, її освіченності все більше помітні проблеми, які безпосередньо пов'язані з невідповідністю матеріальних досягнень, технічних можливостей і тими методами та шляхами, якими вони втілюються у життя, з одного боку, і задоволення життям загалом, з іншого. Так, високий рівень освіти не завжди дає гарантію того, що особистість у своєму житті буде керуватись моральними та духовними принципами.

Вітчизняні вчені Максименко С.Д.,Н.І.Жигайло, Пасічник І.Д.,Балл Г.О., Боришевський М.Й.,Савчин М.В., Моргун В.Ф.,Москаленко В.В., Москалець В.П., Жуковський В.М., та багато інших здійснили великий внесок у вивчення цієї проблеми. За визначенням цих науковців, духовність — це загально-культурний феномен, який вміщує в собі не тільки абстрактно-теоретичні цінності й ідеали, а й вчинки по совісті, вчинки істини і краси. Це ідеал, до якого прагне людина у своєму власному розвитку, орієнтація на вищі, абсолютні цінності тощо.

У своїй роботі «Душа людини» Л. Франк виділяє три екзистенціали людського існування – це духовність, свобода й відповідальність. У цьому розумінні, на думку психолога, духовність людини – це не просто її певна характеристика, а особливість, яка створює власне людську «конституцію», тобто є притаманною лише людині. [5]

С. Гроф підкреслює, що саме духовні переживання впливають на систему цінностей людини та утворення зразків моральної поведінки. Крім того, глибокі духовні переживання сприяють знищенню меж між релігіями, в той час, як догматизм організованих релігій спричинює ворожість, непорозуміння, відчуження. [1]

Ігнорування чи байдуже ставлення до духовного як складової суспільного життя спричиняє деформацію уявлень про найважливішу сутність людини як соціальної істоти, про її роль і призначення, сенс життя людини як соціальної істоти. Завдяки духовності людина здатна долати в собі прояви руйнівних асоціальних інстинктів.

Більшість вітчизняних психологів тлумачать духовність як об'єднуючий, стрижневий чинник системи цінностей людини. Так М. Боришевський зазначає, що духовність – це багатовимірна система, складовими якої є утворення в структурі свідомості та самосвідомості особистості, де віддзеркалюються її найактуальніші моральнорелевантні потреби, інтереси, погляди, ставлення до оточуючої дійсності, до інших людей, до себе самої, що стали суб'єктивно значущими регуляторами активності. Одиницею виміру духовності вчений вважає ціннісні орієнтації. До системи цінностей, в контексті яких функціонує духовність, входять моральні, естетичні, інтелектуальні, екологічні, світоглядні, валеологічні, громадянські та інші цінності. [3, с. 27]

Психологічний аспект духовності досліджувала Ж. Юзвак, яка розуміє духовність як психічну якість людини, складне поєднання таких особливостей інтелектуальної, чуттєво-емоційної і вольової сфер людської психіки, які сприяють формуванню потреби в пізнанні світу, себе, оточуючих людей і засвоювання духовних цінностей. Психолог розглядає духовність як здатність людини до психічного і особистого вдосконалення та самовдосконалення.

Визначаючи роль духовності у розвитку особистості, Б. Братусь вказує, що вона додає сенс життю людини; адже в ній індивід черпає відповіді на екзистенціальні проблеми, котрі хвилюють його: про сенс життя, про критерії добра і зла, істини і обману.

На думку М.-Л. Чепи «людина духовна» народжується з індивідуальності, яка визначається витвореною нею духовно-практичною реальністю, що є сукупним результатом саморефлексії совісті (особистого морального імперативу добра) та віри як засобу поєднання макро- і мікрокосму. Отже людина духовна є найвищою мислимою іпостассю людської сутності у квазіголографічній єдності зі Всесвітом. Роботи М.-Л. Чепи містять цінні вказівки на психологічну сутність духовності та шляхи

дослідження цього феномена. [6]

Духовний розвиток – це довгий і складний шлях до вдосконалення. Він пробуджує здібності, возвеличує свідомість до нового рівня, рішуче трансформує спрямованість особистості, яка починає функціонувати в нових вимірах.

Молодь, як суб`єкт і об`єкт духовної культури, у своїх інтересах, цінностях, орієнтирах, потребах, вчинках відображає рівень духовної культури суспільства, в якому вона живе.

Пристосування до духовної культури розвиває духовні потреби, формує інтелектуальні, естетичні інтереси людини, відображує внутрішнє багатство, ступінь духовної зрілості, тобто, той рівень якостей особистості, який прийнято називати духовністю.

Під духовним становленням молоді ми розуміємо надбання духовних цінностей, релігійної свідомості та самосвідомості особистості фахівця; розвиток його духовних пріоритетів; обґрунтування системи цінностей, що мають лягти в основу його життя, виступати на перший план усього процесу діяльності. Акумулятором духовності слугують наука, культура, релігія, мистецтво тощо.

Виховання духовно-моральних цінностей—процес не простий, повільний, вимагає комплексного підходу. Варто навести вислів А. С. Макаренка: « Виховує все: люди, речі, явища, але перш за все і більш за все люди. Зі всім складним світом оточуючої дійсності дитина входить в незліченне число стосунків, із яких незмінно розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється моральним і фізичним зростом самої дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – ось перше завдання виховання».

Слід сказати, що рівень духовної культури сучасної студентської молоді характеризується рівнем особистісної культури, яка формується під впливом сім'ї, близького оточення, студентського колективу. А зміст навчання і виховання у ВНЗ повинен підвести молоду людину до свідомого розуміння особистісного «Я». Духовне виховання через систему виховних заходів, вивчення предметів соціально – гуманітарного циклу, участь у соціальній діяльності (зокрема благодійницькій), визначає ціннісне відношення до життя, забезпечує стійкий, гармонійний розвиток молодої людини. Важливим є утвердження почуття відповідальності, обов'язку, честі і совісті, інших чеснот, які підвищують рівень духовної культури через засвоєння певних знань та формують людські, професійні, ділові та морально – етичні якості. Педагогічні засоби та прийоми навчання допомагають_вплинути на внутрішні якості особистості: розум, почуття, світосприймання.

К. Ушинський вважав нехристиянську педагогіку річчю немислимою, безголовим виродком.

Протоієрей Микола Кригін зазначає: «Особливість людського життя в тому, що вона, один раз зародившись в материнській утробі, не одноразово переживає процес народження. Людина в процесі життя відроджується і перероджується, стає іншою, новою».

Отже, духовність як іманентне, внутрішнє утворення особистості є глибинною інстанцією, завдяки якій вона стає самодостатнім суб'єктом життєдіяльності, спрямованої на творення добра для себе, інших людей, боротьбу зі злом. Духовні стани особистості фундаментально впливають на психічне здоров'я людини, оптимізують її життя, призводить до психічного та особистісного розвитку. Тому психолого-педагогічна практика сьогодні потребує наукового пояснення психологічних закономірностей духовного розвитку особистості, розробки концепції, яка б пояснила духовність як психологічний феномен, розкрила суб'єктивно-психологічні та соціокультурні джерела духовного розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Гроф С. Человек перед лицом смерти : пер. с англ. / С. Гроф, Дж. Хэлифакс. – М. : Изд-во Трансперсонального института, 1996.
2. Маценко Ж. М. Духовність : феномен психології та об'єкт виховання. К., Освіта України. 2010. – 100 с.
3. Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія / М. В. Савчин. – 2-ге вид., пер., доп. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010.
4. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості : монографія / М. Й. Боришевський, О. В. Шевченко, Н. Д. Володарська [та ін.] ; Інститут психології імені Г. С. Костюка, Лабораторія психології особистості імені П. Р. Чамати. – К. : Педагогічна думка, 2011 – 199 с. : табл., іл.
5. Франк С Л. Душа человека. – М. : Республика, 1992. – 429 с.
6. Чепа М.-Л. А. Шлях від народження до смерті : осмислення сутнісних рівнів людського розвитку / 36. наукових праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. Піч. 2. – К., 2001. – С. 31–40.

Старший викладач кафедри психології управління ЛьвДУВС
Борисюк О.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Узагальнений на основі зарубіжного досвіду варіант структури компетентності, включає такі складові: 1) інтегративна компетентність − здатність до інтеграції знань, умінь і навичок та їх ефективного використання в умовах швидкої зміни вимог зовнішнього середовища; 2) соціально-психологічна (емоційна, перцептивна, концептуальна і поведінкова компетентність) − здатність до лідерства, до цілепокладання, уміння реалізувати накреслені плани і здатність до новаторської діяльності, знання і вміння у сфері сприйняття, розуміння поведінки людей, мотивація їх діяльності, високий рівень емпатичності й комунікативної культури; 3) організаційна сторона, компетентність у конкретних сферах управлінської діяльності − прийнятті рішень, збиранні й аналізі інформації, методах роботи з людьми, знання і використання обчислювальної техніки і технології тощо [4].

У роботах російських дослідників (В.А. Болотов, І.О. Зимня, В.В. Сєріков, А.В. Хуторський та ін.) змістовий аспект поняття компетентності включає складові: мотиваційну (готовність до появу компетентності), когнітивну (володіння знаннями); діяльнісну (сформованість способів діяльності, технологічної письменності); аксіологічну (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності і особистого зростання) [2; 5].

Оскільки компетентність є основою діяльності, тому структуру поняття компетентності можна зіставити із структурою діяльності, до складу якої входять компоненти: усвідомлення потреби, формування мотиву, вибір способу здійснення діяльності, планування діяльності, перелік дій, виконання дій. Усвідомлення потреби і формування мотиву вимагає від людини певної ерудиції для усвідомленого вибору того, що може задовольнити потребу. При виборі способу задоволення потреби суб'єкт діяльності спирається на свої ціннісні установки, соціальні уявлення про те, що можна робити, а що робити не можна. Для планування діяльності людина повинна знати закономірності, яким підпорядковується вибраний ним спосіб здійснення діяльності, і процеси, які прийдеться використати при цьому. Виконання дій неможливе без сукупності знань, на основі яких здійснюється усвідомлений вибір операцій для досягнення мети конкретної дії і правильного виконання

цієї дії. Для виконання операції суб'єкт повинен мати певні уміння і навички, а також докласти вольові та емоційні зусилля. Тому до внутрішньої структури компетентності входять знання, пізнавальні та практичні уміння і навички, мотивація, ставлення, цінності та етичні норми, емоції та вольові зусилля [1].

На основі викладених міркувань, внутрішню структуру компетентності можна подати у вигляді сукупності компонент: мотиваційного (готовність до прояву компетентності), когнітивного (володіння знанням змісту компетентності), поведінкового (досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях), ціннісно-смислового (відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування), емоційно-вольового (емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності) [2].

Як бачимо, склад компетентностей дуже різноманітний, тому учені намагаються певним чином згрупувати їх. Так, наприклад, виділяють такі інваріанти терміну „компетентність": професійна, педагогічна, психологічна, комунікативна, управлінська тощо. Зокрема, І.О. Зимня, ґрунтуючись на працях вітчизняних психологів виділила чотири блоки компетентностей: *базовий* − інтелектуально-забезпечуючий; *особистісний* − особистісно-забезпечуючий; *соціальний* − соціально-забезпечуючий життєдіяльність людини та адекватність взаємодії з іншими людьми, групою, колективом; *професійний* − забезпечуючий адекватність виконання професійної діяльності [2].

Поряд з класифікацією компетентності, існують також і рівні компетентності: від «повної некомпетентності», тобто нездатності впоратися з поставленими завданнями та вимогами, до «високої компетентності» − конкурентноздатності та талановитості [3].

Таким чином, внутрішня структура компетентності складається з мотиваційного, когнітивного, поведінкового, ціннісно-смислового та емоційно-вольового компонентів. Виділені компоненти тісно пов'язані між собою та взаємно впливають один на одного, а запропонована структура компетентності свідчить про складність її виміру та оцінки.

Список використаних джерел

1. Барко В.І. Роль креативності у формуванні професійної компетентності // Вісник Національної академії оборони України. Зб-к наук. Праць . − К.: НУОУ, 2010. − Вип. 6 (19). − С. 69-75.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия

/ И.А.Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://old.vvsu.ru/dap /development_program/files/zimnyaya.pdf

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: К.У.С., 2004. – 112 с.

4. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. − С.8)

5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в общеобразовательной школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – с.135-157.

Доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент
Галян І.М.

СИТУАЦІЯ ТА ЇЇ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИЙ КОНТЕКСТ

У процесі життєдіяльності відбувається зміна ціннісно-смислових утворень, які є глибинними структурами особистості, складають її «ядро» і задають спрямованість загалом. Цей процес відбувається завдяки різноманітним обставинам, зовнішнім і внутрішнім чинникам які можна позначити поняттям «ситуація». Саме через взаємодію особистості з життєвими ситуаціями необхідно пояснювати його зміст.

Ситуація у різний час була об’єктом інтересу багатьох дослідників. Так, у кінці минулого століття В.Мішел заявив про диференційований вплив життєвих ситуацій на поведінку людини виділивши при цьому, слабкі та сильні ситуації [15]. К.К. Платонов під ситуацією розумів сукупність обставин, які можуть бути не тільки зовнішніми, а й внутрішніми [10]. Ситуація, на думку Б.Ф. Ломова, це система подій, а відтак її необхідно розуміти як ціле між елементами якого існує певний зв'язок [8]. С.Л. Рубінштейн порівнює ситуацію із згустком, вузлом, що є у суб’єкті, де всі наявні відношення і зв’язки так чи інакше беруть участь в її організації [11].

Ми ж розглядаємо ситуацію як систему зовнішніх стосовно суб'єкта умов, спонукаючих і опосередковуючих його активність, що співзвучно з дефініцією цього поняття представленого у Короткому психологічному словнику [6, с. 23]. Відтак, постає питання про роль ситуації у формуванні особистісних смислів людини, механізмом яких виступає її суб'єктна активність. Саме аналіз досліджень, що пояснюють роль та місце ситуації у становленні та функціонуванні ціннісно-смислових утворень, складає *мету* нашої публікації.

Описуючи соціально-психологічну концепцію диспозиційної регуляції поведінки В.О. Ядов використовує поняття ситуації у поєднанні з потребами. Потреби, на думку вченого, ієрархізовані за критерієм послідовного розширення меж активності особистості [14]. З огляду ним були виокремленні три рівні диспозицій особистості, що є продуктом зіткнення потреб і ситуацій. На *нижчому* рівні розміщені потреби первинного включення людини до найближчого (сімейного) оточення, *далі* – включення в різноманітні контактні групи і, *нарешті*, в цілісну соціальну систему. Критерієм виокремлення зазначених рівнів є *контекст*, що заданий зростаючим масштабом соціальних спільнот, в які включається людина.

Ситуації як умови діяльності, в яких можуть бути реалізовані ті чи інші потреби особистості, ієрархізовані за критерієм ступеня *стабільності*. В якості *найменш стійких* виступають предметні ситуації, *більш стійкими* є ситуації групового спілкування у сім'ї, трудовому колективі, які можуть довго залишатися незмінними, і *максимально стабільними* є загальні соціальні, економічні, політичні, культурні умови, що задають спосіб життя [12].

І.Г. Чеснокова згадує про ситуацію у саморегулятивному процесі. Розглядаючи саморегуляцію в контексті самосвідомості людини, дослідниця наділяє її специфічною активністю, спрямованою на співвідношення поведінки особистості з вимогами ситуації, очікуваннями інших людей, на актуалізацію психологічних резервів відповідно до ситуації спілкування та міжособистіної взаємодії [13, с.36].

Важливим аспектом розуміння ситуації в контексті проблеми ціннісно-смислової саморегуляції є її розгляд як складно організованого суб'єктивного образу об'єктивної дійсності. Зміна складових ситуації спричиняє зміни психічних станів. Слушною у цьому контексті є думка Л.С. Виготського про те, що дія «соціальної ситуації розвитку» проявляється у вигляді «афективного ставлення» дитини до середовища і виражається у вигляді «переживання», яке є одиницею, що складається, з одного боку, з середовища, тобто того, що переживається дитиною, а з іншого –

суб’єктивних особливостей і проявів, тобто того, що вносить в це переживання вона сама [1].

Аналізується ситуація у ціннісно-смиловій саморегуляції і у працях Н.Р. Саліхової у контексті розробки контекстуально-рівневої моделі ціннісно-смислової організації життєдіяльності суб’єкта [12]. Проведене авторкою виокремлення рівнів-контекстів відповідає сегментації життєвого світу у просторовому вимірі. Відтак поняття *ситуації* фіксує процеси які протікають на кожному з рівнів, в певному часовому проміжку, тобто задається зрізом життєвого світу, виробленим в часовому вимірі. Відповідно, ситуація може бути визначена на кожному з рівнів: на рівні життя загалом, на рівні сфер життя, окремих діяльностей і спів-організованих між собою дій, що конкретизує розрізнення розуміння ситуації в широкому і вузькому сенсі, запропоноване Л.Ф. Бурлачуком, Н.Б. Михайловою [3].

Ситуація може визначатися і як композиція зрізів багатьох різнорівневих процесів, в цьому випадку смислове поле ситуації включатиме смисли життєвих контекстів як різного рівня, так і низки однорівневих, що розрізняються за своїм змістом. Ситуація, як пише В.О. Барабанщиков, це «завжди клубок подій різного рівня, різного часу життя, різного змістового і смислового наповнення» [2, с. 277]. Зазвичай йдеться про ситуації, які складаються на роботі і в сім'ї, а також про ситуації, що виникають у процесі діяльності або під час виконання дії або операції. Залежно від того, на підставі якого критерію виділена ситуація, вона зазвичай супроводжується уточнюючими її визначеннями, частина з яких відображає і її контекстуально-рівневі характеристики.

У ситуації фокусуються різноманітні цінності, мотиви, цілі, складові різноманітних смислових контекстів, і фіксуються багаторівневі композиції життєвого простору, оскільки її виокремлення з потоку життя часто й виникає у зв'язку з необхідністю враховувати і співвідносити один з одним різні смислові змісти як усередині одного, так і між різними рівнями. Саме тому ситуації відповідають, як пише А.В. Карпов, рухливі гетерогенні композиції, що динамічно організовуються і включають різноманітні і різномасштабні утворення, які суттєво відрізняються за структурою і змістом [5].

Ситуація як фіксація потоку поточних життєвих процесів, виникає внаслідок певних причин, в якості яких можуть виступати відображувані у свідомості невідповідності, протиріччя, виникаючі у тому чи іншому життєдіяльнісному контексті перешкоди і необхідність їх подолання. Іншою причиною може бути вихід людини в рефлексивну, стосовно якого-небудь життєвого процесу, позицію для оцінки його ходу, напрямку, ефективності,

який був ініційований самою людиною або випадковий, що стався у зв'язку з тими чи іншими обставинами, наприклад в комунікації.

Ситуація є функціональною призмою життєвого світу, формою його репрезентації людині в певний фіксований проміжок часу. Можна сказати, що в ситуації втілюється весь життєвий світ, тим самим «транспонуючи» на неї, як слушно зауважує Д.М. Аронов, «всю свою вихідну складність» [1, с. 261]. Всі рівні життєвого простору представлені через ситуації, а тому саме життєвий світ зазвичай даний людині в сукупності різних ситуацій. Свідченням цього є твердження В.О.Барабанщикова про те, що «…життя людини зіткане із ситуацій» [2, с. 277]. Дослідник відносить ситуацію, так же як і світ, до категорії об'єкта життєдіяльності та ставить проблему опису його в якості системи. Однак цей об'єкт неможливо досліджувати як кантівську «річ у собі», незалежну від суб'єкта, оскільки в цьому випадку не буде показаною його парадоксальність, яка полягає в тому, що «ситуація (світ) виявляється і найскладнішою системою детермінант активності суб'єкта, і одночасно результатом цієї активності» [2, с.276].

Знімає протиставлення суб'єкта й об'єкта категорія діяльності, іманентний зміст якої означає єдність суб'єкта й об'єкта, відображений у принципі предметності діяльності. Цей принцип може застосовуватися і при зверненні до більш широкого метадіяльнісного контексту життя, утвореного системами діяльностей, у тому числі і до поняття життєдіяльності. Саме цей принцип, на думку М.Ш. Магомед-Эминова, був використаний Н.Р. Саліховою при визначенні різномасштабних одиниць поняття, названого В.О. Барабанщиковим об'єктом життєдіяльності та представленого в формах його єдності з суб'єктом, на відміну від уявлення, про нього в термінах зовнішнього середовища, що виключають суб'єкта [9]. Виділені дослідницею в контекстуально-рівневій моделі одиниці життєдіяльності і є різномасштабними формами цієї єдності, що утворюють рівні ціннісно-смислової організації життєвого простору особистості.

Ситуацію можна розглядати і в контексті певних подій, як деяких вузлових моментів і поворотних етапів життєвого шляху особистості. На думку Н.О. Логінової, існують різні ситуації: біографічні події, події середовища, події поведінки, події внутрішнього життя і події-враження [7]. Однак лише перша з них співвідноситься з життям загалом, всі інші можна розглядати як існуючі в різних за масштабом контекстах.

Отже, узагальнюючи представлені вище міркування можна констатувати, що в поняття «ситуація» входять умови, обставини життєдіяльності індивіда, а отже, можна говорити про «ситуацію життєдіяльності», в якій в реальному часовому вимірі відбувається взаємодія

людини з життєвими обставинами. Водночас, ситуація вливає на формування особистісних смислів за умови визначення її складових як цінності.

Список використаних джерел

1. Аронов Д.М. Лечение и профилактика атеросклероза / Д.М. Аронов. – М.: Триада-Х, 2000. – 412 с.
2. Барабанщиков В.А. Принцип системности, и современная психология / В.А.Барабанщиков,//Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В.Юревич. – М.:. Институт психологи РАН, 2007. – С. 268-285.
3. Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуации / Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, – №1. – С.5-17.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М., 1956. – 519 с.
5. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов, деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
6. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985. – 285 с.
7. Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н.А. Логинова // Принцип развития в психологии / под ред. Л.И. Анциферовой. – М.: Наука, 1978. – С.156-166.
8. Ломовов Б.Ф. Об исследовании законов психіки / Б.Ф. Ломовов // Психологический журнал. 1982. – Т. 3. – № 1. – С.18-30.
9. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дис.... канд. психол. наук / М.Ш. Магомед-Эминов. – М., 1987. – 343 с.
10. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов – М., 1979. – 129 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологи / С.Л. Рубинштейн – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
12. Салихова Н.Р. Психические состояния в анализе-содержательных и динамических особенностей ценностно-смыслового мира личности / Н.Р. Салихова // Психология психических состояний: сб-к статей. / под ред. А.О. Прохорова: – Казань: КГУ, 2006. – Вып. 6. – С. 136-150.
13. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности / И.И. Чеснокова // Проблемы психологии личности. – М.: Просвещение, 1982. – С. 120-135.

14. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии / В.А. Ядов. – М.: Наука; 1975. – С. 114-196.
15. Mischel W. Introduction of personality. New York, 1984.

Доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент
Галян О.І.

ОБГРУНТУВАННЯ ПОТРЕБИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІТАРНОЇ ПАРАДИГМИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ПСИХОЛОГІВ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в України характеризується пошуком нових підходів до змістового компоненту та практики організації процесу професіоналізації майбутнього фахівця з урахуванням розуміння місця і ролі освіти в житті людини та суспільства. Виклики ХХІ століття актуалізують питання парадигмального підходу до аналізу сучасності, адже він є регулятивом наукового пізнання і перетворення педагогічної реальності. Певне бачення людини у світі, її освіти і життєдіяльності стають основою для визначення сутнісних характеристик освітнього процесу ВНЗ.

Необхідність усвідомлення освіти як соціального явища, що покликане вирішувати певні завдання суспільства, вимагає ретельного вивчення існуючих у ньому освітніх парадигм. Парадигмальне розмаїття вказує, з одного боку, на поліпарадигмальність наукового знання, а з іншого, відкриває перспективи для виявлення можливостей становлення професійної ідентичності майбутнього фахівця на етапі засвоєння професійних компетенцій у межах конкретної освітньої парадигми.

Сучасна освіта продовжує реалізацію історично виниклих моделей освіти (традиціоналістсько-консервативну (знаннєву), технократичну, гуманістичну, інноваційну тощо). Їх характеристики загальновизнані та яскраво виявляються у процесі організації навчального процесу ВНЗ. Зауважимо, що усі вони мають право на існування та подальші наукові і практичні дослідження. Однак в умовах засвоєння соціономічного типу професій особливої актуальності набувають питання реалізації саме гуманітарної парадигми.

Гуманітарна парадигма наприкінці ХХ – початку ХХІ століття призвана розширити розуміння поняття ”гуманітарність”, визначити його

орієнтири, зміст та спрямованість. Отже, виникає необхідність ретельного дослідження базових цінностей, що визначають зміст та технології формування професійної ідентифікації та самоідентифікації майбутнього психолога.

Гуманітарна парадигма не тільки орієнтована на максимальне розкриття індивідуальних здібностей людини, неповторних, унікальних особливостей її психіки та інтелекту, а й вважає це результатом спеціально організованої взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Такий підхід вказує на важливість аналізу двох аспектів системи вищої освіти – формування студента як майбутнього фахівця у межах реалізації гуманітарної парадигми та підготовка його до реалізації гуманітарного підходу у майбутній діяльності.

У зв'язку з тим, що парадигма може розглядатися як модель науково-дослідницької діяльності (методологія), на якій ґрунтується проектування освітньої системи, базової моделі чи стратегії освіти, потребують теоретико-методологічного обґрунтування питання, пов'язані з теорією та практикою реалізації гуманітарної парадигми у системі підготовки майбутніх психологів.

Отже, сучасна вища освіта орієнтована на реалізацію важливого освітнього завдання – розвиток світоглядних орієнтацій студента, його світобачення, ціннісно-смислових орієнтирів життя та діяльності. У цьому контексті гуманітарна парадигма характеризується певними ціннісними орієнтирами (відносини, в яких ставлення людини до себе, до світу допомагають зрозуміти сенс власного буття), ментальними настановленнями (людина та педагогічний процес розглядаються як цілісні феномени, які характеризуються нелінійністю розвитку) та вимагає оволодіння відповідним дослідницьким інструментарієм (системний підхід для опису змістових та процесуальних характеристик педагогічного процесу, герменевтичних методів). Її запровадження орієнтовано на формування у майбутніх психологів фахової компетентності у забезпеченні становлення індивідуальної сутності і своєї, і клієнта.

Розкриття сутності гуманітарного підходу в освіті тісно пов'язане з аналізом принципів наукової раціональності та ірраціональності (В.Г. Скотний [3]). Адже гуманітарна парадигма характеризується орієнтацією на розвиток внутрішнього світу людини та допомогу їй у позитивному становленні.

Водночас, різновекторні наукові дослідження у розумінні сутності гуманітарної парадигми та гуманітарного знання, їх міждисциплінарний характер вказує на складність цього наукового феномену. А неоднозначність

трактування сутності ”гуманітарної парадигми” (її ототожнення з гуманістичною парадигмою, або гуманітарною складовою навчальних планів підготовки у вишах) породжує потребу в оцінці її місця та ролі у процесі професійної підготовки майбутніх психологів.

Гуманітарна парадигма не тільки орієнтована на максимальне розкриття індивідуальних здібностей людини, неповторних, унікальних особливостей її психіки та інтелекту, а й вважає це результатом спеціально організованої взаємодії суб’єктів освітнього процесу.

Означене вказує на пріоритетність ціннісного та цілісного ставлення до студента як суб’єкта учіння. Особистісний (суб’єктний) аспект [2] у межах гуманітарної парадигми не тільки і не стільки визначається особистісно-орієнтованим підходом у навчанні й вихованні, організацією розвивального навчання або демократизацією педагогічного процесу. Гуманітарний контекст освіти ставить нові завдання – формування особистісного світосприйняття студента на основі зміни підходу до процесу засвоєння знань. Йдеться не тільки про розуміння сприйнятого, пізнаваного, але й його осмислення, осягнення людиною світу.

Зародившись на основі гуманістичної парадигми, ознаки якої простежуються в гуманітарному підході, акцентуємо увагу на його інноваційності як щодо змісту, так і у стратегіях форм та методів організації освітнього процесу. З точки зору О.В. Архіпової, гуманітарно-орієнтований освітній процес важко формалізувати, адже він ”спрямований не на створення умов для передачі знань, а на створення умов для розуміння і побудови на цій основі власних смислів (світогляду), а, відповідно, на формування особистості” [1, 193].

Отже, в реалізації гуманітарної парадигми потрібно орієнтуватися на усвідомлення студентом свого призначення в світі (особистісно-ціннісний компонент), цілісне уявлення про навколишній світ і самого себе з акцентом на процесі розуміння сутності знань, новий тип ставлення до знання, особливості його привласнення (когнітивно-особистісний компонент), розвиток такої характеристики особистості як гуманітарність, здатність до діалогу у процесі педагогічної взаємодії (суб’єкт-орієнтований компонент).

Можливості організації освітнього середовища вишу на концептуальних засадах гуманітарної парадигми потрібно аналізувати з точки зору сутнісних характеристик майбутньої фахової діяльності студентів.

Список використаних джерел

1. Архипова О.В. Гуманитарное образование и гуманитарная педагогіка : природа, специфика, цели / О.В. Архипова // Общество. Середа. Развитие (Terra Humana). – 2011. – №2. – С. 192 – 195.
2. Борытко Н.М. Субъектность как ведущая идея гуманитаризации образования : Лекция с презентацией в Power Point (43 слайда). [Электронный ресурс]. Версия 1.0. / Н.М. Борытко. – М. : Центр дистанционного образования ”Эйдос”, 2005. – Режим доступа : http://www.eidos.ru/shop/ebooks/220142/index.htm
3. Скотний В.Г. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному /В.Г.Скотний. – Дрогобич : Вимір, 2004. – 348 с.

Доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук
Гошовська О.Я.

ТРАНСФОРМАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХІКИ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЗАХИСНИЙ РАКУРС

У сучасному вітчизняному просторі політичних та суспільних трансформацій і катаклізмів загострюються проблеми адаптації, професійної та особистісної самореалізації, пошуку сенсу буття кожної людини. Значною мірою це залежить від рівня сформованості й гармонійності самоприйняття особистості, компонентом якого є різні форми психологічного захисту як регулятивної підсистеми психічної стабілізації й позбавлення психологічного дискомфорту. Постіндустріальне інформаційне суспільство висуває підвищені вимоги до стресостійкості людини, адже збільшення агресивно насиченої інформації, зміна звичних ментальних стереотипів поведінки, розбалансованість і нестабільність в соціальній, економічній і політичній сферах істотно знижують психологічну стійкість особистості до деструктивних впливів, породжують загострену необхідність і психозахисній поведінці та впливають на її самосвідомість, зокрема позитивне самоприйняття. Багатогранність соціально-політичних процесів (воєнні дії, економічна криза, біженці, переселенці тощо), які детермінують життєдіяльності людини, призводить до виникнення перепон і конфліктів, а отже й до застосування нею у процесі спілкування численних механізмів психологічного захисту. Складність дослідження окресленої проблематики зумовлена насамперед тим, що соціопсихогенний спектр розвитку і прояву психозахисту у процесі самоприйняття є досить складно досліджуваною

реальністю, а отже потребує різнобічного теоретико-методологічного обґрунтування й сучасного емпіричного інструментарію.

Здійснений нами різнобічний аналіз наявних поглядів на суть феномену психологічного захисту людини засвідчив, що він найчастіше розглядався в контексті психоаналітичної та гуманістичної парадигм. Психоаналітична теорія захисту, запрезентована З. Фройдом, піддавалася змінам і доповненням як усередині самого психоаналізу і його різновидів (А. Фройд, Р. Грінсон, P. Symonds та ін.), так і в інших напрямах і школах психотерапії – індивідуальної (А. Адлер), аналітичної (К. Г. Юнг), соціокультурної (К. Горні), гуманістичної (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм та ін.), тілесноорієнтованої (В. Райх) та інших відгалуженнях. Визначальним і основним предметом їх дослідження були причини внутрішніх глобальних і приватних мікро- і макроконфліктів, що породжують захист, його функції та різноманітні механізми. Безперечно, окремою науковою віткою стали плідні й оригінальні ракурси і доповнення до вивчення проблеми психологічного захисту, які внесли R. Plutchik, H. Kellermann, H. R. Conte та ін. Якраз плеяда цих учених розробила сучасні концептуальні підходи, які враховували структурну теорію захисту і методику діагностики основних захисних механізмів на базі психоаналізу та психоеволюційної теорії емоцій [1; 2; 3].

Психологічний захист – сукупність психологічних механізмів, дій і способів, спрямованих на зменшення або усунення причин, загрозливої цілісності і стійкості людини, її Я, і на збереження гармонійності й урівноваженості структури її особистості. Однак у цілій низці випадків психологічний захист, призначений для стабілізації особистості, призводить до протилежного результату у вигляді різних психосоматичних захворювань, деформацій характеру, труднощів в адаптації до зовнішнього середовища і особистісного розвитку (Е. Кіршбаум, А. Єремєєва, О. Романова, Л. Гребенніков, Т. Яценко та ін.). У сучасних умовах дослідження психологічного захисту особистості, насамперед причин, що лежать в основі виникнення деструктивного захисту, і шляхів подолання його негативних наслідків є актуальною соціально значущою проблемою психологічної науки.

Загалом, у трактуванні змістово-функціональної семантики психозахисту особистості можна виокремити такі положення: 1) психозахист – психічна діяльність, спрямована на спонтанну мимовільну ліквідацію наслідків психічної травми; 2) способи переробки інформації в мозку, які блокують загрозливу інформацію; 3) механізм адаптивної перебудови сприймання й оцінки, яка виступає у випадках, коли особистість не може адекватно оцінити почуття занепокоєння, зумовлене внутрішнім або

зовнішнім конфліктом, і не може впоратися зі стресом; 4) психозахист є лише фільтром свідомості; 5) способи репрезентації спотвореного сенсу; 6) пасивно-оборонні форми реагування в патогенній чи екстремальній життєвій ситуації; 7) механізми, що підтримують цілісність свідомості; 8) динаміка системи настановлень особистості у випадку конфлікту цінностей чи настановлень; 9) механізм компенсації психічної (і/або фізичної) недостатності тощо. Психозахисні механізми ніби оберігають усвідомлення особистістю різного роду негативних емоційних переживань і перцепцій, сприяють збереженню психологічного гомеостазу, стабільності, вирішенню внутрішньоособистісних і міжособистісних конфліктів та перебігають на несвідомому, підсвідомому та усвідомленому рівнях.

До позитивних наслідків психозахисту традиційно зараховують насамперед те, що захисні механізми особистості несвідомо оберігають психіку від травм, дозволяють зберегти її стійкість на тлі дестабілізуючих переживань і добитися більш-менш успішної адаптації, зокрема корисний адаптивний ефект більшою мірою проявляється тоді, коли масштаб конфлікту, загрозливого для особистісної цілісності, відносно невеликий. Негативними наслідками виокремлюється те, що він перешкоджає людині усвідомити свої помилки відносно власних рис вдачі і мотивів поведінки, а це в свою чергу часто утрудняє ефективне вирішення особистих проблем. Для того, щоб не завдати шкоди для психіки людини, психозахист може спотворити сенс подій і переживань, тобто позбавляє її можливості активно впливати на ситуацію та нейтралізувати джерело переживань. Тому за істотного конфлікту, що потребує усунення його причин, психозахист відіграє, швидше, негативну роль, затушовувавши його і знижуючи його емоційну напруженість і значущість для людини. Альтернативою в подібних ситуаціях може бути або реальне втручання в ситуацію і перетворення її, або самозміни, адаптація до ситуації завдяки перетворенню самої людини. Вочевидь, один і той же захисний механізм може бути використаний людиною неусвідомлено й усвідомлено (цілеспрямовано), однак у таких випадках слід вести мову про різну статусну характеристику цього механізму в одному і в іншому випадку.

Специфіка соціально-психологічного життя людини з психофізичними обмеженнями проявляється на багатьох рівнях її міжособистісного спілкування, а також на конструктах самоусвідомлення. Здебільшого неповносправна особистість вибудовує потужні системи психологічного захисту, що дозволяє їй відчувати власну захищеність від гандикапного, упередженого, агресивного, зневажливого та іншого меншовартісного ставлення. Очевидно, що і в третьому тисячолітті слід вести мову про

виживальну екзистенцію неповносправної особистості, яка змушена захищати себе на психо- і соціогенному рівнях.

Аналізована проблематика потребує подальших поглиблених досліджень, зокрема у векторі встановлення міри позитивності/негативності психозахисту уродовж самоприйняття насамперед у процесі набуття особистістю, зокрема на підлітковому етапі онтогенезу, власної ідентичності. Слід відзначити, що на становлення самоприйняття дітей значний вплив має підліткова криза, джерела якої полягають у розбіжностях між темпами загальноорганічного, пубертатного і соціального дозрівання. Психолого-педагогічне вивчення самоставлення і самоприйняття підлітків у залежності від зовнішніх оцінок повинно враховувати афективні, когнітивні, мотиваційні та інші детермінанти й особливості цього процесу. Не слід випускати з поля зору ще один з найважливіших факторів – загальний актуальний стан психофізичного розвитку підлітка (особливо його пубертатно-гормональні складові). Нонкомформні поведінкові тактики матеріалізуються в реалізації набутих дітьми в процесі спілкування позицій зверхності, погордливості, самолюбства, хизування призводять до значних деформацій образу Я, сповільнюють процес самоприйняття. Наслідками цього можуть бути різноманітні дисфункції навіть на глибинних рівні психоструктури дитини підліткового віку. Розлади можуть проявлятися насамперед в емоційно-оцінному й емоційно-ціннісному дисбалансі дитини, оскільки в її самосвідомості домінує механізм сенсорного відмежування, що лежить в першооснові утворення емоційних бар'єрів, які разом з регулятивними і смисловими, створюють значні складнощі для самоприйняття. Отож потрібно оберігати самосвідомість підлітка від емоційно-аксіологічних зрушень, посягань і зміщень, адже, не набувши ще статусу стійких нормоутворень, його емоційне відмежування й надмірний психозахист з режиму ситуаційності не переростуть у загальне самонеприйняття і самозаперечення. У контексті сказаного нагально необхідною є неперервна актуалізація та підсилення емоцій і взаємин позитивного суб'єктивного змісту, які призведуть до покращання самоприйняття та послаблення гіпертрофованих технік психозахисту, а, загалом, до успішної соціалізації.

Загалом, психозахист особистості відіграють дуже важливу роль у процесі її становлення, а також вирішення і задоволення різноманітних біо-, соціо- та власне психогенних потреб. Для впевненої просоціальної психогенези, встановлення і підтримки стабільності гармонійної та «захищеної» Я-концепції людині потрібна єдність позитивного образу Я та повномірного самоприйняття.

У бурхливих складнощах соціально-політичних змін психологічний захист особистості виступає основною регулятивною системою стабілізації, що спрямована на усунення або зведення до мінімуму почуття тривоги, невпевненості, фрустрації, депресії, пов’язаних із усвідомленням гнютючогго і тривалого в часі конфлікту, зокрема воєнного. Тому основна функція психологічного захисту, проявляючись у відмежуванні сфери свідомості людини від негативних, травмівних переживань, виступає запорукою її виживання у мінливих і загрозливих умовах нашого часу.

Список використаних джерел

1. Гошовська О. Психозахисне самоприйняття особистості : монографія / О.Гошовська. – Львів: ЛДУВС, 2015. – 316 с.
2. Грановская Р. М. Защита личности: психологические механизмы / Р. М. Грановская, И. М. Никольская. – СПб. : Знание, 1999. – 352 с.
3. Субботина Л. Ю. Психология защитного поведения [Текст] : моногр. / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : ЯрГУ, 2006. – 220 с.

Магістр психології ЛьвДУВС
Гриців Н.С.

РОЗВИТОК СУБ'ЄКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Трансформації, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності нашого суспільства, актуалізували проблеми розуміння сутності та покликання людини.

Соціальну значимість становить підготовка спеціалістів якісно нового рівня, здатних успішно адаптуватись в постійно мінливих умовах і пройти шлях професійного становлення, відповідно, виникає потреба розвитку суб'єктності особистості студента.

Суб'єктність і саморозвиток особистості як суб'єкта, в науковій літературі, виступають як предмет філософського осмислення (М. О. Бердяєв, В. І. Вернадський, М. С. Каган та ін.); психологічного вивчення (Б. Г. Ананьєв, А. В. Брушлінський, Л. С. Виготський, І. О. Зімняя, С. Л. Рубінштейн, В. І. Слободчиков та ін.), педагогічного аналізу (З. П. Горбенко, В. В. Серіков, В. А. Сластенін та ін.).

Соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві, висувають нові вимоги до вищої школи, яка переорієнтується з виключно освітньо-навчальних технологій на особистісно-орієнтоване навчання і виховання, що дозволяє студентові в процесі навчання розкрити свій потенціал, розвинутися як особистість.

Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.), Закон України "Про освіту" проголошують освітні пріоритети забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку людини як особистості та найбільшої цінності суспільства, формування у неї цілісної картини світу, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, що спонукає до реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні [1].

У зв'язку з цим особливої актуальності набувають завдання з формування суб'єктності студентів, тому як становлення даної якості особистості акумулює в собі здібності до цілепокладання та рефлексії, відповідальності, активності, свободі вибору.

Особистісно-орієнтована освіта має на меті забезпечити розвиток і саморозвиток особистості, виходячи з виявлення її індивідуальних особливостей, виховувати цілеспрямовану особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), яка відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях, тобто у центрі перебуває особистість студента, її самобутність, самоцінність.

В даний час дослідження суб'єктності особистості стає пріоритетним у психолого-педагогічній науці. Розуміння суб'єкта пов'язується ставленням людини до себе, як до діяча, з наділенням людського індивіда якостями бути самостійним, активним, здатним, умілим у здійсненні особливих людських форм життєдіяльності, перш за все предметно-практичної діяльності. З позиції сучасної науки суб'єктність «пронизує» всі життєві проекції людини, проявляючись в індивідному, особистісному, індивідуальному, універсальному способах буття.

Сутнісними властивостями цього процесу є здатність людини керувати своїми діями, реально-практично перетворювати дійсність, планувати способи дій, реалізовувати намічені програми, контролювати хід діяльності і оцінювати результати своїх дій.

Навчальна діяльність є відкритою системою для становлення суб'єктних якостей особистості студентів, які формуються за допомогою спільної продуктивної діяльності викладача і студентів, самостійної роботи самих студентів [2].

Освітній простір університету стане чинником становлення суб'єктності студента, якщо: він орієнтований на особистісно-професійне становлення майбутнього фахівця, яке здійснюється з опорою на попередні досягнення студента, з урахуванням його можливостей, прагнень, очікувань і забезпечує ціннісний резонанс сприйняття себе та світу студентом; як орієнтири становлення суб'єктності виступають особистісні смисли отримуваних знань, сходження до особистісних і професійних цінностей, пошук варіантів суб'єктної реалізації цінностей, культура сенсоутворення власної діяльності студента; створює умови для реалізації сутнісних потреб особистості в пізнанні і розумінні світу та себе, самореалізації, самотворенні, рефлексії, сприяє сходженню до життєво-значущих цінностей; відбувається залучення студента до наукових шкіл в результаті його ціннісно-смислової взаємодії з викладачами [4].

Результативність процесу розвитку суб'єктності студентів залежить від способу організації освітнього процесу, від врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості студентів викладачами (типу темпераменту, домінуючої мозкової півкулі, особливостей домінуючої модальності), від правильного психолого-педагогічного супроводу, що спрямовані на створення умов для розвитку субєктності.

Найбільш ефективними є так звані активні, діяльні методи, засновані на осмисленні навчального матеріалу в поєднанні з власним досвідом студентів. Діяльнісне освоєння змісту навчального матеріалу: дискусії, виступи, участь у ділових, імітаційних іграх, участь у «круглих» столах, самостійні та дослідницькі роботи, виконання проектних і творчих завдань. Все це дозволяє студентам брати активну участь у процесі навчання, бути його співорганізаторами, проявляти свою самостійність [2].

Створенню умов для розвитку суб'єктності сприятимуть проведення навчальних занять на основі технології особистісно-орієнтованого навчання. У ході такого навчального заняття студенти опановують структуру діяльності завдяки викладачеві, який допомагає їм: орієнтуватися в матеріалі, який вивчається (предметний курс, тема, блок, навчальне заняття), брати участь у формуванні мети певної навчальної діяльності, реалізувати план діяльності, маючи можливість варіювати цей процес у межах визначених норм, самостійно або спільно з іншими студентами й викладачем оцінювати результати своєї діяльності, порівнюючи її з еталоном (критеріями досягнення мети) [3].

Таким чином, суб'єктність – це здатність індивіда до соціальної дії, адекватного усвідомлення навколишньої дійсності й себе у ній, після чого він стає активним стратегом своєї діяльності, розрізняючи реальні, а не

нав'язувані мотиви. Водночас суб'єктність є здатністю до індивідуальної творчої активності. Суб'єктність як складна характеристика людини виражається самостійністю, активністю, здібностями до самоаналізу та саморегуляції, умінням перетворювати себе і дійсність. В результаті правильно організованого процесу навчання в студента відбувається розвиток суб'єктності, який визначає специфіку його поведінки в навчальній діяльності і в житті в цілому.

Список використаних джерел

1. Кушнаренко Н. І. Особистісно-орієнтоване навчання як умова успішного розвитку та саморозвитку особистості студента. Режим доступу: URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/35234/ – Назва з екрану
2. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы/ Ольга Анатольевна Ленглер // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 440-442.
3. Мариновська О. Науково-методичний супровід освітніх інновацій / О. Мариновська // Освітні інновації та передовий педагогічний досвід в закладах освіти Івано-Франківської області: наук.-метод. зб. / упоряд. : З. Болюк, Р. Зуб'як, О. Мариновська та ін.; за заг. ред. Болюк З., Мариновської О., Зуб'яка Р. – Івано-Франківськ : ОІППО, 2007. – С. 84-125. – ISBN 978-966-8207-98-3
4. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета / Татьяна Александровна Ольховая. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2006. – 186 с.

Завідувач кафедри психології управління ЛьвДУВС,
кандидат соціологічних наук, доцент
Гуменюк Л.Й.

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Проблема професіоналізації особового складу органів внутрішніх справ - одна з найпопулярніших в юридичній психології, зокрема у психології організації діяльності правоохоронних органів. Аналізуючи причинно-наслідкові зв'язки в процесі розвитку особистості професіонала, необхідним є виділити із загальної маси соціально-психологічних явищ роль таких чинників, як взаємні соціальні і професійні очікування співробітників. Очікування в даному випадку виступають як критерій оцінки відповідності людини займаному місцю в трудовому колективі, тобто узятої на себе соціальної ролі. Повна відповідність ролі тягне за собою емоційну задоволеність міжособистісними відносинами, а також спільною діяльністю в цілому. Результати анкетного опитування 460-ти працівників міліції-слухачів курсів підвищення кваліфікації ЛьвДУВС на предмет професійної діяльності засвідчило, що 81% опитаних оцінили як позитивні стосунки з товаришами, 67% - у колективі і 56% - з керівництвом.

Значний вплив на формування потреби співробітників органів внутрішніх справ в самореалізації, а отже і підвищення показників ефективності діяльності, здійснює загальне задоволення трудовою діяльністю. Так, 58% опитаних працівників міліції Чернівецької і 72% - Тернопільської областей задоволені своєю професійною діяльністю. Водночас опитані правоохоронці зазначили фактори, які найбільше впливають на ступінь їхнього професійного задоволення: недостатнє грошова винагорода за роботу (28-30%), неврахування і низьке оцінювання керівництвом складності і значущості служби (21%), неспокійний, напружений характер праці (19-22%), низький рівень інформаційно-технічного забезпечення праці (13-16%).

Одним з видів очікувань виступають вимоги керівників до працівника. До особливостей такого типу очікування слід віднести жорсткі форми підпорядкування і внутрішнього розпорядку, спеціальні дисциплінарні права керівника. Так, визначаючи критерії складності професійної діяльності, респонденти відзначили «пресинг з боку керівництва» (24-26%), «постійну критику з боку керівництва» (17-33%), «недооцінку особистісних і професійних якостей колегами по службі і керівником підрозділу» (11-12%), «острах покарання за порушення службової дисципліни, законності» (14-26%) і ін. Вимоги керівного складу є важливою ланкою в управлінні процесом самореалізації рядового співробітника органів внутрішніх справ. Важливою є узгодженість вимог із законодавчими актами, які регулюють різного роду відносини в системі МВС, такими як Статут працівника ОВС, Етичний кодекс, Кодекс честі. Водночас останні психолого-педагогічні дослідження свідчать, що сучасні умови професійної діяльності вимагають

творчого підходу до управлінської діяльності, прагнення допомогти молодим фахівцям у становленні в посаді.

Серед процесів, які під впливом соціально-психологічних чинників розвивають особистість працівника правоохоронної системи, особливе місце займають соціалізація й ідентифікація. Відомо, що соціалізація як процес активного засвоєння індивідом цінностей і норм суспільства і формування їх в систему установок визначає позиції і поведінку особи в суспільстві. Таким чином, соціалізація - це двосторонній процес, що включає, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, у тому числі і у виробничому колективі; з іншого боку, процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків, цінностей і норм за рахунок його активної діяльності.

В ході життєтворчості можуть бути виділені «вузлові» етапи, які пов'язані з поворотними моментами біографії індивіда, крупними подіями в його житті, з історичними змінами, що відбулися в суспільстві і так далі. Багато що в життєтворчості людини залежить від того, чи є воно стихійним або свідомим. В цілому, можна виділити три «блоки» внутрішнього руху особистості до самореалізації: когнітивний, конативний (поведінковий), емотивний (регулятивний). До когнітивного відносяться наступні етапи: самовідчуття, самоспостереження, самопізнання, самооцінка, самоціль. Причому кожний з подальших етапів включає попередні і може існувати тільки на їх основі. Порядок цих етапів також відповідає історичному розвитку особи співробітника органів внутрішніх справ.

До конативного блоку відносяться: самопідготовка, самоосвіта, самовиховання, саморозвиток. Кожна з цих категорій характеризує певний етап формування особи, її діяльності, направленої на становлення самої себе як суб'єкта правоохоронної діяльності. Кожний з елементів цього «блоку» конкретизується цілою системою понять, що описують засоби їх здійснення. Наприклад, самовиховання реалізується через самопримус, самовизначення, самонавіювання, самопереконання, які можна віднести до регулятивного блоку. Регулятивний блок має дві основні функції: 1) виступає частиною когнітивного і поведінкового блоків, оскільки формується на їх основі і відображає мету особистості працівника правоохоронних органів на шляху до самореалізації; 2) здійснює безпосередній регулюючий вплив на перші два блоки, стимулюючи самодіяльність особи і регулюючи її. До цього блоку необхідно віднести: - самоконтроль; - саморегуляцію; - самодисципліну. Причому кожна подальша категорія цього блоку неможлива без попередньої. Крім того, багато експериментальних матеріалів свідчать про те, що кожен

період перебування в посаді відображається на процесі самореалізації як вищої потреби людини.

Так, у фахівців із стажем роботи в правоохоронних органах від одного року до трьох років домінують потреби в матеріальному благополуччі. У співробітників органів внутрішніх справ, що мають стаж три - п'ять років, на перше місце виходять потреби пошани і пізнання (або духовні потреби). Працівники велику увагу приділяють процесу самоосвіти, що, у свою чергу, підвищує рівень професіоналізму і служить джерелом особового розвитку співробітника органів правоохорони. Фахівці із стажем від п'яти до десяти років вважають професійні знання необхідною цінністю, що дозволяє досягти вищого професійного рівня. Головна умова в професійній правоохоронній діяльності співробітника на даному етапі – самореалізація, що дозволяє вибирати орієнтири для зростання і самовдосконалення, реалізувати свою індивідуальність і поширювати одержані знання, відповідних ціннісним уявленням осіб професіонала. Фахівці ж з десятирічним стажем, або більш того, в органах внутрішніх справ вибирають оптимальні шляхи подальшої самотворчості і саморозкриття в професійній діяльності. При цьому звичайно вони розгалужують мережу професійної підготовки, яка дозволяє мати висококваліфіковану і творчу роботу, або перетворити способи, що є в наявності, і прийоми здійснення вже наявної праці по охороні правопорядку.

Терміни досягнення рівня самореалізації вельми індивідуальні і залежать від успішності процесів соціалізації, ідентифікації, професійної адаптації, що в своїй основі залежить від успішності засвоєння норм і цінностей правоохоронної діяльності, а також нейтралізації і відходу від особистісної деформації працівників органів внутрішніх справ. Відповідно до результатів проведеного нами вивчення перспективної життєвої стратегії працівників ОВС – слухачів курсів підвищення кваліфікації, курсантів і студентів заочної форми навчання Львівського державного університету внутрішніх справ (N=730) за списком інструментальних та термінальних цінностей М.Рокича склалась ієрархія ціннісних орієнтацій опитаних правоохоронців: 1. Здоров"я (фізичне і психічне). 2. Цікава робота. 3. Любов (духовна та фізична близькість з коханою людиною). 4. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів). 5. Наявність хороших і вірних друзів. Позиції «Пізнання (можливість збагачення знань)», «Самореалізація (максимальне використання своїх можливостей, сил і здібностей)», «Самовиховання, самовдосконалення (робота над собою)» були занесені респондентами до другої половини списку, що пов’язано з недооцінкою вказаних термінальних цінностей.

Таким чином, самореалізація працівника органів внутрішніх справ у професійній діяльності складається з поєднання трьох основних моментів: 1) реальної потреби особистості в самореалізації у правоохоронній сфері; 2) співвідношення потреб з можливостями; 3) умов для самореалізації: суспільство і конкретне соціальне (професійне) середовище повинні потребувати реалізації відповідних здібностей (затребуваність особи).

Досягнення вищого рівня розвитку особистості працівника органів внутрішніх справ – р івня самореалізації – відносно тривалий керований процес. Основними проблемами цього процесу, на наш погляд, є відсутність послідовності в особистісному розвитку працівників, що пояснюється протиріччями у мотиваційній сфері фахівців; абсолютизація наявного рівня розвитку фахівця як кінцевого результату його службової кар'єри у той час, коли досягнення рівня самореалізації має внутрішні закономірності, етапи (стадії). Діяльнісний підхід має важливе методологічне значення для визначення змісту і методики, вивчення основоположних сфер розвитку особистості працівника ОВС, зокрема системи ціннісних орієнтацій особистості, «Я – концепції», рівня самоконтролю і самооцінки. При цьому необхідно враховувати вплив чинників професійної деформації, кримінальної субкультури.

Список використаних джерел

1. Гуменюк Л.Й., Сулятицький І.В. Психологія професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ: навчальний посібник. - Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2011. − 648 с.
2. Грищук В.К., Гуменюк Л.Й., Жидецький Ю.Ц., Мовчан А.В. Теоретико-прикладні засади професіоналізації особового складу вищих навчальних закладів МВС України: навчальний посібник**. –** Львів: Вид-во ЛьвДУВС, 2012. – 352 с.
3. Гуменюк Л.Й. Соціальна деформація правоохоронної діяльності у контексті професійної деструкції правоохоронців // Збірник статей 6 Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистість в екстермальних умовах»: у 2-х част.. – Ч.1. – Львів: ЛДУ БЖД, 2013. – С.98 – 101.

Доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС, кандидат юридичних наук, доцент ***Єсімов С.С.***
Підполковник міліції, начальник СПЗ ВКЗ УМВС України на Львівській

залізниці ***Клим О.Р.***
Студент факультету заочного навчання фізичних осіб ЛьвДУВС ***Пташник А.В.***

СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТАМИ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНТИТЕРОРИСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

Проблема тероризму стоїть на рівні державного масштабу. Визначення тероризму трактується різними дослідниками по-різному, тому вимагає розгляду даного феномена з різних сторін. У. Лакер пише, що тероризм – це «незаконне використання сили проти невинних людей для досягнення політичних цілей». Крім того, він говорить про те, що спроби вийти за межі цього простого визначення марні і безглузді, так як термін дуже суперечливий. Саме емоційно-психологічний компонент є тим інструментом терористів, через який вони намагаються впливати на свідомість людей і навіть на владу. Отже, головне знаряддя придушення особистості людини – це страх. В даний час терористичні угруповання – це добре організовані агресивні групи людей, які спершу виникали як спонтанні спільноти. Внутрішня організація досягла високого рівня, удосконалюючись і розвиваючи свою ідеологію, оснащуючи технічні ресурси і способи впровадження пропаганди. Останнє стало досить доступним з появою ЗМІ та Інтернету. Рівень терористичної діяльності вказує на продуктивну або непродуктивну роботу держави у протидії тероризму. Небезпечно є те, що для більшості людей і організацій тероризм виступає всього лише як спосіб вирішення їх проблем різного масштабу. Як основний інструмент його використовують люди, які не можуть досягти успіху в політичній чи іншій сфері, бути почутими або популярними іншими методами, що не несуть за собою таких серйозних негативних наслідків. Робота з молоддю є ключовою в пропагандистських заходах. Враховуючи все вище викладене, нам представляється актуальним вивчення відношення до тероризму саме молоді – користувачів Інтернету. Країни з недемократичним ладом найбільш сприятливі для розвитку тероризму, в них терористи користуються доступністю друку для пропаганди своїх поглядів і доведення страхітливих дій до громадськості, можливістю «політичного притулку». Росія є прикладом надання «політичного притулку». Так, на її території вербуються бойовики в ЛНР, ДНР надається політичний притулок злочинцям, які перебувають у міжнародному розшуку [1].

Одним із засобів формування антитерористичних цінностей є соціальна

реклама. Предметом соціальної реклами є соціальні проблеми суспільства. З одного боку, вона «висвічує» певні суспільні вади або недоліки. З іншого – сприяє соціальній підтримці населення, позитивно впливає на моральні цінності суспільства, розставляє пріоритети. Як вид діяльності соціальна реклама входить в сферу суспільних зв'язків і відносин [2]. В Україні соціальна реклама – це ще не зовсім вивчене поняття.

Всі функції соціальної реклами тісно взаємопов'язані і часто існують нерозривно один з одним. Одне рекламне повідомлення може реалізувати декілька функцій. Звичайно, одна з центральних і першорядних функцій – функція залучення уваги інформування про проблему [3].

Виділяються такі функції, як комунікаційна, інформаційна, мотиваційно-спонукальна функція.

Комунікаційна функція здійснює зв'язок рекламодавця з аудиторією для більш глибокого розуміння проблеми і ефективної роботи. Великий внесок соціальна реклама приносить державі, за допомогою неї здійснюється зв'язок з громадянами.

Інформаційна функція забезпечує залучення уваги до актуальних проблем, пропонує способи їх вирішення і профілактики. Має вплив на велике охоплення людей різних сфер, тим самим різко підвищує інформованість громадян про різні речі.

Мотиваційно-спонукальна функція здатна спонукати людину до скоєння тих чи інших соціально значущих вчинків. Вона може бути досить потужним спонукальним стимулом. Ефективність соціальної реклами як комунікативного фактора - це ступінь впізнання суспільством того чи іншого соціального феномена, проблеми та зміна сформованої позиції громадської думки по відношенню до нього. Комунікативна (інформаційна) ефективність соціальної реклами дозволяє встановити, наскільки ефективно конкретне рекламне звернення передає цільової аудиторії необхідні відомості. В у науковій літературі ефективність комунікативного впливу на цільових споживачів називає рекламо здатністю, що включає наступні критерії: сконцентрованість на одній ідеї – в рекламі повинні бути тільки одна думка, одне соціально орієнтоване повідомлення; цілісність аудиторії цільового впливу – рекламо здатна реклама звертається до людей, об'єднаним в єдину групу за ознаками однакового стилю життя, віросповідання тощо; здатність залучати і утримувати увагу на час, необхідний для запам'ятовування, - соціальна реклама повинна привертати рефлексивну і утримувати селективну увагу цільової аудиторії; доступність для сприйняття цільовою аудиторією - соціальна реклама повинна «говорити» мовою, зрозумілою цільовій аудиторії, і використовувати образи, що мають високу здатність емоційного

впливу; запам'ятованість – рекламна ідея повинна легко запам'ятовуватися завдяки цікавому сюжетному розвитку, незвичайного трактування звичайних речей, можливість несподіваного візуального або смислового втілення; переконливість – цільова аудиторія повинна відчути довіру до проекту і повірити головному повідомленням в комунікації. Глядач повинен відчувати свою причетність до того, що відбувається в комунікації; мотивуюча здатність – рекламоздатної реклами змінює поведінку цільової аудиторії щодо актуалізованої проблеми [3].

Виходячи з вище сказаного, мета дослідження – вивчення сприйняття молоддю соціальної реклами як засобу формування антитерористичних цінностей. Предмет дослідження – соціальна реклама як засіб формування антитерористичних цінностей. Емпіричним об'єктом дослідження виступили 100 осіб (50 юнаків і 50 дівчат) віком від 18 до 20 років.

Учасникам дослідження було запропоновано заповнити анкету, яка виявляла сприйняття соціальної реклами як засобу формування антитерористичних цінностей. Після обробки даних дослідження отримали наступні результати. Найбільш значимі з них. Соціальна реклама привертає увагу 76% респондентів. 74% вважають, що в сучасному суспільстві соціальна реклама необхідна, щоб привертати увагу до нагальних проблем. Для 65% опитаних становить інтерес соціальна реклама щодо попередження тероризму, яку вони пам'ятають від одного тижня – 45%, до припинення згадки про даний теракт в продуктах соціальної реклами – 7% респондентів. 79% вважають за необхідне освітлення загрози терористичних актів у соціальній рекламі, 63,5% хочуть, щоб було більше соціальної реклами, присвяченої антитерористичної пропаганді. При перегляді соціальної реклами про тероризм 79% респондентів відчувають ненависть до терористів, 31% - страх з приводу того, що вони або їхні близькі можуть стати жертвами тероризму, співчуття до жертв терактів – 26%. На думку 52% опитаних, соціальна реклама вплинула на їхнє ставлення до тероризму, вони почали замислюватися про дану проблему. Таким чином соціальна реклама є одним із засобів формування антитерористичних цінностей.

Список використаних джерел

1. Про Концепцію боротьби з тероризмом: Указ Президента України від 25.04.2013 № 230/2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/230/2013

2. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 28

квітня 2014 року «Про заходи щодо вдосконалення формування та реалізації державної політики у сфері інформаційної безпеки України: Указ Президента України від 03.05.2014 № 449/2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.president.gov.ua/ru/documents/17823.html

3. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції боротьби з тероризмом: Розпорядження Кабінет Міністрів України від 11.07.2013 № 547-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/547-2013-р

Професор кафедри педагогіки ЛьвДУВС,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Жидецький Ю.Ц.

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНО-ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИШУ НА ОСНОВІ СТЕЙКГОРДІЇВСЬКОГО ПІДХОДУ

Швидке впровадження нових технологій революціонує сутність щоденного життя та професійної діяльності людини. Фундаментальними особливостями світового співтовариства XXI ст. є входження в нове суспільство знань. Для якого характерним є динамічні зміни: знання не просто множиться за обсягом та швидко ускладнюється, але й швидко застаріває, ідеї постійно перевіряються та переосмислюються [6]. Майбутнє покоління повинно вміти самостійно здобувати знання, при цьому набувати навички, необхідні для життя в сучасному суспільстві, подальшого його розвитку.

На жаль, сьогодні діяльність багатьох студентів зорієнтована на виконання рутинних навчальних процедур. Сучасне життя прагматизує діяльність студентів. У більшості студентів є мета — це отримати диплом про закінчення вищої освіти. Саме отримати, а не здобути. Тому студенти намагаються використати найпрагматичніші, мінімізовані за витратами та зусиллями методи для отримання диплому. Зазвичай використовуються методи механічного сприйняття знань, умінь і навичок та стереотипного їх відтворення. Коли особа є прогнозованою у свої помислах і діях, вона є неконкурентноздатною у динамічно мінливому світі.

Все це пов’язано з тим, що тривалий час діяльність педагогічної спільноти ґрунтувалася на знаннєорієнтованій, сцієнтистсько-технократичнійпарадигмі освіти. При цьому не враховується, що знання є

не єдиним, і не головним чинником людського прогресу. Реальність вказує, що правдивими чинниками розвитку людства є цінності, які визначають орієнтацію людської діяльності та суспільного поступу[2, с. 18].

Відповідно до вимог нової парадигми освіти вищі навчальні заклади повинні професійніше готувати людину до життя в інформаційному суспільстві, знань та інновацій. Входження світу у науково-інформаційний тип прогресу зумовлює необхідність формування людини з інноваційним мисленням. Інноваційною культурою, здатністю до інноваційної діяльності [2, с. 13].

Необхідні оновлена теорія та педагогічні методики, спрямовані на формуванні майбутнього фахівця нового типу мислення, нового стилю життя та сучасної діяльності. Вона може бути реалізована на науково-обґрунтованих засадах формування гуманістично-інноваційного навчального середовища у вищому навчальному закладі.

У сучасній науковій літературі є ціла низка дефініцій поняття «навчальне середовище». Ю. Кулюткін та С. Тарасов навчальне середовище сприймають, як сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих у навчальному закладі психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії яких відбувається становлення особистості [4, с. 6].

В. Биков дає визначення навчальному середовищу, як штучно побудованій системі. Структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу [3, с. 190]. А. Артюхіна досліджуючи навчальне середовище вищого навчального закладу як освітній феномен, під навчальним середовищем вишу розуміє просторово-часовий континуум, що розвивається. Цей комплекс акумулює об'єктивні компоненти. Що визначають змістову й матеріальну наповненість навчального середовища, а з іншого боку засоби навчання [1].

Отже, можна вважати, що навчальне середовище є інтелектуальною складовою педагогічної системи в центрі якої знаходяться суб'єкти навчання (студенти та науково-педагогічні працівники). Саме спрямованість навчального середовища на безпосередніх учасників навчання має визначальне значення, що дає право розглядати навчальний простір вишу, як стейкхолдерівський простір, який формується на основі зацікавлених сторін у розвитку навчального закладу.

Поняття «стейкхолдер» (stakeholder) було введене в науковий обіг у 1984 р. Річардом Фріменом [5] в контексті розвитку теорії організацій, і останнім часом починає використовуватися в дослідженнях освіти. За визначенням Р. Фрімена, до стейкхолдерів відносяться всі ті індивідууми та їх групи, які або самі впливають на організацію, або відчувають на собі її

вплив. Застосування теорії стейкхолдерів до аналізу діяльності організацій передбачає визначення всіх зацікавлених сторін і виявлення їх інтересів та очікувань.

Застосування теорії стейкхолдерів до формування гуманістично-інноваційного навчального середовища вишу передбачає визначення всіх зацікавлених сторін і виявлення їх інтересів та очікувань. Теорія зацікавлених сторін ґрунтується на тому, що основні фундаментальні цілі навчального середовища вишу повинні задовольняти потреби усіх зацікавлених сторін. Інакше вищий навчальний заклад не зможе розраховувати на сталий розвиток.

Стейкхолдерами навчального середовища вищого навчального закладу можна вважати: «клієнтів» — студенти та їхні батьки; «соціальних партнерів» — працедавці випускників; «суспільство» — органи влади, фонди-грантодавці, громадянське суспільство в цілому; «співробітників» — керівництво, науково-педагогічні працівники та інші співробітники вишу.

Для сталого розвитку організації дуже важливо щоб між стейкхолдерами не було принципових суперечностей, які особливо загострюються в умовах кризових явищ. Проблемні моменти між стейкхолдерами можна вирішити за допомогою теорії обмеження систем, яка передбачає виявлення слабкої ланки системи та її укріплення. Є три види обмежень: у політиці організації, її процесах та ресурсах. Важливо щоб кожного разу в системі вирішувалося лише одне, найвагоміше для даного моменту обмеження.

Основною складовою гуманістично-інноваційного навчального середовища є мікросоціум між стейкхолдерами. Він має визначальний вплив під час використання у навчально-виховному процесі колективних і групових форм навчання та виховання. Мікросоціум гуманістично-інноваційного навчального середовища повинен відповідати інтелектуальним складовим педагогічної системи та через активність суб’єктів навчально-виховного процесу розвивати їх творчість у діяльності і спілкуванні. Мікросоціум між учасниками навчально-виховного процесу передбачає їх гармонійну пізнавальну, соціально-моральну та психоемоційну взаємодію.

Важливою умовою формування гармонійного мікросоціумі гуманістично-інноваційного навчального середовища є визначення простору мети, що передбачає врахування всіх істотних складових корисності для ефективного функціонування та розвитку педагогічної системи. Ненормальність діяльності стейкхолдерів у просторі мети, а не в просторі даного моменту полягає в тому, що суб’єкти навчального простору

концентруються на майбутній діяльності та не можуть контролювати або навіть усвідомлювати, що відбувається зараз.

Основною умовою формування відповідного мікросоціуму гуманістично-інноваційного навчального середовища є те, щоб студент ще на початку навчання усвідомив для себе ближню та дальню мету навчання. Якщо цього не зроблено, то навчання перетворюється у процес як самоціль — «навчання лише заради навчання». На нашу думку, важливим є усвідомлення студентом, якою діяльністю він повинен оволодіти на різних етапах навчання та які результати здобути. Високопрофесійні дії завжди виконуються усвідомлено, відповідно до розумово-інтелектуальної діяльності та внутрішнього стану людини.

Процес формування мікросоціуму гуманістично-інноваційного навчального середовища вишу починається зі створення колективу стейкхолдерів-однодумців; побудові на цій основі єдиного корпоративного науково-педагогічного соціуму; трансляції ціннісних установок, які проповідуються і реалізуються в парадигмі та концепції розвитку вищого навчального закладу. Інноваційна діяльність вишу потребує сміливих, радикальних змін, перш за все, у гармонійних взаємовідносинах стейкхолдерів. Їх взаємодія повинна перейти на особистісний рівень, у формуванні творчої атмосфери співробітництва, розвитку діалогу, відкритості та прагненні до нових пізнань..

Для узгодження інтересів стейкхолдерів важливо визначити хто із зацікавлених сторін має найбільший вплив на формування гуманістично-інноваційного навчального середовища вишу. На основі класифікації стейкхолдерів, запропонованої Р. Мітчеллом, Б. Аглом і Д. Вудом [7], в якій використано три головних критерії (атрибути стейкхолдерів), а саме: владу, легітимність (законність) і терміновість вимог визначається найбільш зацікавлена сторона у формуванні гуманістично-інноваційного навчального середовища вишу.

Відповідно до цієї системи критеріїв найбільш значущими для формування гуманістично-інноваційного навчального середовища вишу виявляються інтереси студентів. Дана група стейкхолдерів має три атрибути, і у своїй меті та діяльності є визначальною у вищеназваної моделі. Влада цієї групи визначається залежністю від неї навчального середовища вишу. Попри все, ця залежність постійно підсилюється через негативні демографічні тенденції, зростання конкуренції на ринку освітніх послуг і недостатнє бюджетне фінансування освіти. Якщо ця група не висуває реального попиту на високоякісну освітню підготовку, то навчальні заклади змушені адаптувати свою діяльність відповідно до їхніх інтересів – тобто,

послаблювати вимоги до студентів і знижувати критерії якості навчання. В свою чергу, спадання попиту з боку цих стейкхолдерів на якісну освіту є віддзеркаленням загального стану економіки й відсутності в суспільстві дієвих стимулів для розвитку продуктивної, а не перерозподільної діяльності

Отже, в умовах формування гуманістично-інноваційного навчального середовища вищого навчального закладу на основі стейкхолдерівського підходу змінюється функціонально-рольова діяльність студентів, що сприяє їх цілеспрямованій активності, інноваційній діяльності, підвищення професійної компетентності, активній життєвій та громадянській позиції.

Список використаних джерел

1. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен :моногр. / А. И. Артюхина.— Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2006.—237 с.
2. Біла книга національної освіти України / [Алексєєнко Т.Ф., Аніщенко В.М., Балл Г.О.та ін.]; за заг. ред. акад. В.Г.Кременя; НАПН України. — К. : Інформ. системи, 2010. — 342 с.
3. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання /В.Ю.Биков // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992—2002: зб. Наукових праць до 10-річчя АПН України /академія педагогічних наук України.—Частина 2.—Х.: ОВС, 2002.—С.182—199.
4. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Новые знания.— 2001. — № 1. — С. 6—17.
5. Freeman R. Strategic Management: a Stakeholder Approach, Pitman, Boston, 1984.—178 p.
6. Ken Robinson OutofOurMinds: LearningtobeCreative / RobinsonKen. WileyIndiaPvt. Limited, — 2011. — 232 p.
7. Ronald K. Mitchell, Bradley R. Agle, Donna J. WoodSource: TheAcademyofManagementReview, Vol. 22, No. 4 (Oct., 1997), pp. 853-886. http://www.jstor.org/stable/259247

Доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент
Зубрицька-Макота І.В.

ПСИХОДІАГНОСТИКА МІЛІЦІОНЕРІВ «НОВОГО ПОКОЛІННЯ» З ДОПОМОГОЮ ТЕСТІВ MMPI-2

Потенційних поліцейських випробовують добре знаним і використовуваним у багатьох країнах тестом на особистість MMPI-2 (Minnesota Multifaceted Personality Inventory або Міннесотський багатоаспектний особистісний запитальник). Приміром, цю технологію практикують під час відбору персоналу в поліцію США, Італії, Великобританії, Ізраїлю тощо.

Чому MMPI-2? Методика MMPI-2 була опублікована в 1989 році. Автори – Дж. Грехем, А. Телліджен, Дж. Бучер, В. Далстром і Б. Кеммер. Minnesota Multifaceted Personality Inventory 2 – запитальник, орієнтований на визначення широкого кола характеристик, розроблений для оцінки структурних особливостей особистості та уточнення характеру емоційних розладів. В основі базової версії тесту лежить запитальник MMPI (1941), який протягом п'ятдесяти років вважався кращим клінічно орієнтованим тестом.

Неодноразово проводився факторний аналіз даних тесту MMPI в різних групах (В. Далстром і Г. Велш, 1965; Ю. М. Забродін зі співавторами, 1987 та ін.), що дозволив виділити поряд з іншими фактори близькі до нейротизму і екстраверсії як в Особистісному запитальнику PEN Г. Айзенка, запитальнику «16PF Кеттел». Валідність MMPI встановлена на основі диференціації клінічних груп і є досить високою. Коефіцієнт ретестової надійності шкал, за даними В. Далстрома і Г. Велша, в різних групах обстежених коливається від 0,5 до 0,86, що підтверджує його високу надійність.

У версію MMPI-2 внесені істотні зміни, додані нові індикатори та шкали, переглянутий спосіб перетворення сирих оцінок в стандартний показник. MMPI-2 був суттєво доопрацьований у напрямі усунення неоднозначних діагностичних показників та впливу гендерних відмінностей. Для обстеження осіб молодших за 18 років розроблений варіант тесту – MMPI-A. Нові нормативні дані у США базуються на вибірці, що складається з 1138 чоловіків і 1462 жінок у віці від 18 до 84 років.

Запитальник включає 567 тверджень, з яких 394 взяті з MMPI, 66 модифіковані і 107 розроблені як нові. В інструкції випробуваному пропонується дати відповідь «так» чи «ні». Тест включає 6 контрольних шкал і 10 основних шкал, 15 додаткових і 15 змістовних шкал. Нижче наведені назви і короткі характеристики шкал тесту.

ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВИХ шкал MMPI-2, які розроблені для виявлення найбільш значущих відмінностей особистості.

1. HS (іпохондрія) – виявляє схильність до іпохондрії, пошуку проблем з фізичним здоров'ям, діагностує невротичних іпохондриків;

2. D (депресія) – шкала виявляє різні симптоми і форми депресії;

3. Ну (істерія) – шкала на основі соматичних скарг і страхів, виявляє хворих з конверсійними розладами;

4. Pd (психопатичних відхилень) – виявляє психопатичних особистостей і соціопатів з характерними проблемами контролю над емоційними реакціями;

5. Mf (маскулінності/фемінінності) – диференціює чоловіків і жінок з девіаціями за гендерними відмінностями;

6. Pa (параноїдальності) – шкала чутлива до параноїдальних симптомів, маячних думок, манії величі;

7. Pt (психостенії) – шкала виявляє фобії і обсесивно-компульсивний компонент;

8. Se (шизофренія) – верифікує осіб з незвичайною чуттєвістю і переживаннями, характерними для шизофреніків;

9. Ma (манії) – виявляє осіб з високим рівнем активності, маніакальністю та ідеями величі;

10. Si (соціальна інтроверсія) – діагностує ступінь соціальної орієнтованості.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДОДАТКОВИХ шкал MMPI-2, які призначені для поглибленого вивчення і диференціювання різних клінічних проблем і порушень.

• Фактор А – оцінює рівень стресу, емоційного дискомфорту;

• Фактор R – виявляє прагнення до уникання неприємної ситуації;

• Es – визначає тенденцію піддаватися психотерапевтичному впливу;

• MAC-R – виявляє схильність до залежної поведінки, алкоголізму та наркоманії;

• ОН (гіперконтрольована ворожість) – оцінює здатність переживати розчарування, фрустрації;

• Do (перевага) – здатність брати на себе контроль над ситуацією в міжособистісних відносинах;

• Re (соціальна відповідальність) – рівень сприйняття соціальної відповідальності, норм поведінки;

• Mt (шкала дезадаптації) – виявляє осіб з низьким адаптаційним потенціалом;

• Gm і Gf (шкали гендерних ролей) – виявляють уявлення випробуваних щодо сприйняття сексуальних ролей;

• Pk і Ps – шк.али посттравматичного стресового розладу;

• MDS (подружні негаразди, проблеми) – визначає зміни у відносинах партнерів;

• APS (потенційної наркоманії) – верифікує осіб з тенденцією до розвитку наркоманії або залежності від психоактивних речовин;

• AAS (активної наркоманів) – верифікує осіб, що зловживають наркотичними та психоактивними речовинами.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВНИХ шкал MMPI-2, що діагностують особливі стани особистості.

• Anx (тривога) – акцентування на загальних симптомах занепокоєння, соматичних проблемах, труднощі зі сном і концентрацією уваги;

• Frs (побоювання) – фобічний компонент, наявність потужних страхів;

• Obs (обсесії) – одержимість і нав'язливість у думках;

• Dep (депресії) – наявність депресивних думок;

• Hea (турбота про здоров'я) – виявляє респондентів, що роблять акцент на соматичних симптомах;

• Biz («дивні думки») – виявляє осіб з психотичними думками;

• Ang (лють, злість) – виявляє осіб з порушенням контролю гніву;

• Cun (цинізм) – встановлює наявність зухвало-зневажливого і презирливого ставлення;

• Asp (асоціальна поведінка) – виявляє респондентів з проблемами асоціальної поведінки в минулому;

• Tpa (тип А) – близькість особистості до типу А – тип поведінки під час стресу, що характеризується підвищеною експресивністю;

• Lse (низька самооцінка) – люди із заниженою думкою про себе;

• Sod (соціального дискомфорту) – осіб, що зазнають дискомфорт, перебуваючи в групі;

• Fam (сімейних проблем) – допомагає виявляти респондентів, які переживають проблеми в сім'ї;

• Wrk (складності в роботі) – допомагає виявляти респондентів, які відчувають проблеми на роботі, професійне виснаження;

• Trt (негативне ставлення до лікування) – вказує на осіб, що мають негативне ставлення до психіатричного лікування.

Тест розроблений для використання психіатрами, психологами, криміналістами, які беруть участь у консультуванні юристів, прокурорів та суддів. Це пов'язано з тим, що MMPI-2 здатний верифікувати осіб, які вчинили злочин, серійних вбивць, педофілів, наркоманів тощо.

В Європі існує програмне забезпечення для платформи Windows, що дозволяє проводити і обробляти тест MMPI-2 в автоматичному режимі.

Авторськими правами на цей тест володіє The University of Minnesota Press, США та Pearson Assessments, США. Із останніми внесеними змінами він був опублікований у 2009, а в Україні у 2014 році. Адаптацію для України провів авторський колектив на чолі з Леонідом Бурлачуком. До нього ввійшли психологи – Дмитро Корольов, Ольга Морозова-Ларіна, Каріне Малишева, Наталія Завязкіна, Олександр Виноградов, Олександра Янович, Ольга Орел, Олег Бурлачук (переклад на українську мову). У адаптаційному дослідженні, яке тривало понад 2 роки, взяли участь 1000 осіб, а також 250 пацієнтів психіатричних клінік. Тривалість тестування 1,5 – 2 години.

Останнім часом обговорюється питання про наявні відмінності в зображенні профілю з даними MMPI і MMPI-2. Загалом наголошується, що профіль з клінічних шкалах MMPI-2 менш піднятий, ніж в MMPI. У результаті знижується демаркаційна лінія підйому клінічних шкал (від Т більше 70 в MMPI до Т більше 65 в MMPI-2).

Старший викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Калька Н.М.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ СТРЕС ТА НЕВРОЗ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Нова суспільна реальність, пов’язана з інформатизацією, комп’ютеризацією, транскультурною глобалізацією значним чином впливає на освітній простір, породжуючи в ньому інноваційні тенденції, модернізацію та постійну боротьбу із зашореністю.

Сучасна реальність освітнього простору ставить нові вимог перед особистістю, що включена в нього, та змушує її функціонувати за іншими правилами. Трансформаційні процеси у суспільстві, глобалізація та неперервний потік інформації вимагають від людини здатності то швидкої обробки інформації та блискавичного реагування в різноманітних ситуаціях.
У зв’язку з доцільно проаналізувати виникнення інформаційного стресу як результату впливу інформаційних чинників на діяльність людини та її стани.

Інформаційний стрес можна визначити як стан надмірної психічної напруженості з явищами функціональної вегето-соматичної і психічної дезінтеграції, негативними емоційними переживаннями і порушеннями працездатності в результаті несприятливого впливу екстремальних чинників інформаційного взаємовпливу людини і техніки [2].

В даний час можна говорити про недостатню теоретико-емпіричну вивченість проблеми інформаційного стресу, проте в працях А. Є. Євдокимова, А. А. Обозного, Ю. Э. Писаренко, П. В. Прокіна, А. Б. Стрельченко, П. С. Турзіна, Д. І. Шпаченко знаходимо визначення та класифікацію стресогенного значення інформаційних факторів, генезу інформаційного стресу та механізмів його регуляції.

До основних причин розвитку інформаційного стресу можна віднести, а саме перший блок − безпосередні (інформаційні) факторм. До них відносять семантичні (смислові), а саме високу суб'єктивну складність завдання; високу відповідальність за виконання завдання, небезпечність ситуації, недостатній контроль за ситуацією, невизначеність (невідомість) ситуації, непередбачуваність розвитку ситуації, часткову чи повну невдачу у діяльності,
суперечливість інформації тощо.

Другий блок – операційний, сюди включають дефіцит або надлишок інформації, великий об'єм інформації, низьку вірогідність надходження значимої інформації, порушення ритму надходження інформації тощо.

Третій блок – часовий, в який входять дефіцит часу, велика тривалість впливу навантаження, аритмічність пред'явленої інформації, високий темп пред'явленої інформації, невизначеність часу (несподіваність) надходження сигналу тощо.

До четвертого, організаційного блоку, включають низьку об'єктивну вірогідність надання інформації, об'єктивну невизначеність моменту надання інформації, неправильний вибір необхідної інформації, відволікання уваги, об'єктивну складність завдання тощо.

Технічний блок складають особливості, що пов'язані з відмовою системи, блокуванням сигналу, маскуванням, викривленням сигналу, хибною інформацією, інтерференцією сигналів, суперечливістю інформаційних ознак ситуації, невідповідністю сигнальних ознак інформації тощо.

Серед суб'єктивних факторів можна виокремити моральні (недисциплінованість, безвідповідальність, неохайність тощо), професійні (низький рівень знань, недостатній розвиток навичок та вмінь, відсутність необхідного досвіду тощо), фізіологічні (зниження резервів організму в результаті гострих чи хронічних захворювань, несприятливі функціональні стани, незадовільний рівень чутливості аналізаторів тощо), а також психологічні (низька або занадто висока мотивація діяльності, недостатній розвиток професійно-важливих психічних якостей тощо).

Також слід звернути увагу на фактори середовища, серед яких слід виділяють ті, що пов'язані з організацією праці чи навчання (нераціональний

режим праці та відпочинку, надмірне робоче навантаження, недоліки у зворотному зв'язку про результати діяльності, неадекватність оцінки діяльності та оплата праці, недоліки в охороні праці, техніці безпеки, обладнанні робочого місця)

Недругорядне значення мають фактори, що включають умови праці, а саме недоліки в мікрокліматі, конструкцію робочого місця, недостатню згуртованість, міжособистісні конфлікти, низький рольовий статус, незадовільний рівень соціальної відповідальності, особистої довіри, суспільного визнання, схвалення тощо.

Сукупний вплив всіх вищезгаданих факторів інформаційного стресу може слугувати також причиною виникнення невротичного напруження, яке в свою чергу породжує інформаційний невроз.

Чинниками, що сприяють розвитку інформаційного неврозу є одночасне виконання кількох операцій, сприйняття безперервного потоку різноманітної інформації, гострий дефіцит часу для переробки цієї інформації, підвищена відповідальність за прийняте рішення, необхідність збереження інтенсивної і напруженої інтелектуальної діяльності постійно на підвищеному рівні, виникнення помилок, технічних неполадок і конфліктних ситуацій, що викликають стан емоційної напруги.

Основним завданням для особистості є реалізація системи регулятивних механізмів власної поведінки в ситуаціях, що породжують стресові реакції, а також розвиток адаптаційного потенціалу з метою адекватного реагування в ситуаціях, пов'язаних із значним інформаційним навантаженням.

Список використаних джерел

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоления / В.А. Бодров. – М.: ПЭР СЭ, 2006. −528 с.
2. Куликовский В. В., Боковиков А. М. Информационные нагрузки при умственной деятельности и астенический синдром / В.В. Куликовский, А.М. Боковиков // Физиология человека. − 1993. − № 1. − С. 75-77.
3. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. − К.: Кондор, 2011. − 628 с.

Старший викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Калька Н.М.
Магістр психології ЛьвДУВС
Лярнатович М. І.

ПРОБЛЕМА РИЗИКОВОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ: ПРИЧИНИ, ДЕТЕРМІНАНТИ ТА ТИПОЛОГІЯ

В ряді психологічних емпіричних досліджень з'ясовано, що молоді люди є найбільш схильною до ризику. Сучасна молодь характеризується як певна соціально – демографічна група, що виокремлена на основі сукупності вікових характеристик та особливостей її соціального стану. ЇЇ схильність до ризику визначається інтегрованістю в субкультурні групи, у неї найбільш присутнє природне прагнення об'єднання в умовах соціалізації та інтеграції, перебуває у постійному пошуку значимих для неї дружніх і сексуальних контактів, прихильностей та взаєморозуміння від ровесників [4,с.18].

Серед соціально – психологічних детермінант ризикованої поведінки сучасної молоді викривлення міжособистісних стосунків займає основне місце. Воно виявляється в усвідомленні індивідом відсутності підтримки з боку оточуючих, що призводить до почуття своєї непотрібності, у надвисокій значущості спілкування в поєднанні з відсутністю його вибірковості та у високій конформності та страху втрати прихильності оточуючих.

Зважаючи на те, що в процесі соціалізації молодь отримує перший досвід ризику, бажання до повторення ризикової поведінки для самоствердження є більш актуальним, аніж інстинкти самозбереження від нещасних випадків, до котрих призводять інколи необдумані вчинки сучасної молоді [2].

Психологічні детермінанти ризикової поведінки полягають у наявності особистісних рис, що перешкоджають адекватному перебігу процесу соціалізації, та зумовлюють бажання досягти чогось більшого, «вилізти зі шкіри» шляхом несформованості функції прогнозу та цілепокладання, гіпертрофованій потребі у ризику, у низькому рівні самоусвідомлення та рефлексії, у нездатності до подолання перешкод.

В основі психологічних детермінант лежить потреба у пошуку нових вражень, що відбувається внаслідок викривлення процесу самоствердження, порушень в емоційній або пізнавальній сферах на фоні нерозвиненості соціально стверджених патентів поведінки призводить до виникнення психотравмуючих ситуацій. Когнітивний компонент психологічних детермінант полягає у нестачі знань про адекватний, загальноприйнятий спосіб життя [1].

Під поняттям «ризикова поведінка» розуміють невідповідність людських вчинків, дій, видів діяльності у суспільстві та його групах нормам, правилам поведінки, стереотипам, очікуванням, установкам, цінностям [3,с.8].

Ризикова поведінка та схильність до неї особистості детермінується такими умовами та факторами:

- відсутністю або недостатністю позитивного емоційного контакту з батьками, вихователями;
- спадковістю (психофізична, соціальна, соціокультурна);
- вихованням в неповній, неблагополучній сім'ї;
- психолого-педагогічним фактором (дефекти шкільного й сімейного виховання);
- соціальним фактором (соціальні та соціально – економічні умови функціонування суспільства);
- неправильним виховання дітей у сім'ях, відсутністю у батьків педагогічних знань;
- соціальною діяльністю індивіда, яка виявляється в активному ставленні до норм і цінностей свого оточення.

Головною причиною особливої гостроти ризикової поведінки для молоді є соціальна нерівність, протиріччя між потребами, цінностями, бажаннями і можливостями їхнього задоволення.

Існування протиріччя між постійно зростаючими потребами людей і відносно нерівними можливостями їхнього задоволення набувають стосовно до молоді особливо гострий характер у силу протиріччя між підвищеним енергетичним потенціалом молодих, бурхливим розвитком їхніх фізичних, інтелектуальних, емоційних сил, бажанням самоствердитися у світі і недостатньою соціальною зрілістю, недостатнім професійним і життєвим досвідом, а отже, і порівняно невисоким невизначеним, маргінальним, соціальним статусом [3].

В рамках психології ризику виділяють основні кореляти ризикованої поведінки, серед яких схильність або готовність до ризику, пошук сильних відчуттів або прагнення до нових відчуттів, що пов’язана із індивідуальним переживанням нудьги й відчуття повсякденності, а також авантюризму у різних сферах життя [2].

Іншою індивідуальною змінною, котра пов’язана з ризикованою поведінкою, є переконання щодо свого майбутнього (оптимістичні або песимістичні).

Також індивідуальні способи пристосування й опору в стресових ситуаціях можуть бути ризикованими моделями поведінки (вживання алкоголю, наркотиків, небезпечні сексуальні стосунки, авантюристські стратегії й тактики в професійній діяльності).

До психологічних корелятів ризику також належать такі якості особистості, як імпульсивність, мотиваційні установки на досягнення успіху й низький самоконтроль [1].

Багато підлітково-молодіжних груп виступають як, соціально – нейтральні або визнаються суспільством,інші ж носять виражений антигромадський характер.

До таких груп належать випадкова (групи, що затівають бійки на дискотеках, стадіонах і в інших місцях, однак які мають свої неписані групові норми і цінності, ретристська група (прагнення до відходу від дійсності, від життєвих труднощів, звичайне заняття ретристських груп – безцільне часопроводження, сумнівні розваги, токсикоманія і наркоманія), агресивна група (примітивнні уявлення про ієрархію цінності і мінімум культури).

Варто також звернути увагу на типологію членів груп з ризиковою поведінкою або ж максимальною схильністю до неї, котру запропонували соціологи, кримінологи та психологи провівши ряд досліджень за даної проблеми [4]:

- «Аутсайдер» – людина, що потрапила у життєвий тупик, невдаха, що не знайшов визнання у формальній групі чи організації, що не має можливостей для самореалізації.
- «Маргінал» – самотня особистість, що втратила індивідуальні соціальні зв'язки, що постійно відчуває соціальний і психологічний дискомфорт і нерідко намагається самоствердитися шляхом ризикового поводження.
- «Конформіст» – людина, що легко піддається впливу авторитетів, що добре адаптується в новому соціальному мікросередовищі, швидко і без особливих зусиль засвоює групові цінності і норми.
- «Пристосуванець» – людина, що приймає групові цінності і норми лише зовні, щоб домогтися визнання і підвищення свого статусу в групі, а за рахунок цього і престижу в суспільстві.
- «Фанат» – людина, віддана цінностям і символам групи, що неухильно дотримує прийняті тут норми і заперечує усе, що йде врозріз з її цінностями.
- «Борець» – людина, для якого процес боротьби за ідею значить більше, ніж сама ідея, завжди готовий до активних дій по захисту групових інтересів, її автономії і цінностей.
- «Вождь» – людина, що бачить своє визнання в тім, щоб керувати людьми, що претендує на роль лідера в групі, проявляє ініціативу організатора і нерідко в дійсності володіє непоганими для цього здібностями.
- «Попутник» – людина, що випадково примкнула до групи, не до кінця визначивши свої ціннісні орієнтації, що керується більше солідарністю, ніж груповими цілями і нормами.

- Імітатор» – людина, для якого першорядне значення мають зовнішні атрибути і символи об'єднання, що складають для нього предмет гордості, при цьому він не занадто утруднює себе аналізом групових цінностей і цілей.
- «Нудьгуючий» – людина, одним з мотивів вступу в групу якої є надія більш змістовно організувати своє дозвілля і знайти середовище для спілкування.

Отже, можна стверджувати, що у молоді гостро повстає проблема «спрямування» енергії, соціальної активності в суспільно припустимому напрямку, оскільки молодь має особливу потребу в соціальному визнанні і самоствердженні, а незадоволена потреба в самоствердженні призводить до спроб реалізувати себе не тільки у творчості, але в негативних вчинках, злочинах та інших адиктивних нахилах. Тому для сучасної молоді ризикова поведінка є не лише інструментом для самоствердження, але і засобом самопошуку.

Отже, найбільш ефективним засобом для самоствердження себе як громадянина держави, члена суспільства є утвердження та відстоювання власної соціальної та патріотичної позиції. Тому молодь нашої країни активно приймає участь у громадських рухах, волонтерських організаціях, акціях та протестах, що все ж спонукають до ризикової поведінки для досягнення цілі.

Список використаних джерел

1. Прайс Р. Ситуации риска. / Сб. Психология социальных ситуаций / Сост. и общая ред. Н. В. Гришиной, Р. Прайс – М.: Питер, 2001. – 201 с.
2. Ниазашвили А.Г. Индивидуальные различия склонности к риску в разных социальных ситуациях развития личности: автореф. дис. канд. психол. наук. / А.Г. Ниазашвили – М.: 2007. – 28с.
3. Хохлов Н. В. Управление риском / Н.В. Хохлов – М.: 1999. – 140 с.
4. Яницкий О.Н. Социология риска / О.Н. Яницкий. – М.: LVS, 2003. – 192 с.

Завідувач кафедри психології діяльності в особливих умовах

ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент ***Карпенко В.В.***
Старший слідчий в ОВС – криміналіст відділу розслідування злочинів, скоєних проти життя та здоровя особи СУ ГУМВС України у Львівській області, викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС, майор міліції
Цивінський О.І.

НОВА СИСТЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПОЛІ ГРАФОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ТА ПІДГОТОВКИ ПОЛІГРАФОЛОГІВ

Сьогодні в Україні впровадження поліграфу у всі сфери суспільного життя набирає нових, часом нестримних обертів, часом з великим популістським відтінком.

Поліграф планують та впроваджують в різні державні та правоохоронні структури, в реалізацію нового закону України про люстрацію, для перевірки чесності кандидатів в народні депутати, в різних громадських проектах дотримання та перевірки справедливості рішень, в телешоу тощо.

Незважаючи на високий професійний рівень спеціалістів-поліграфологів, що працюють в правоохоронних органах, державних структурах або залучаються зі сторони не рідко доводиться чути, що на посади після проведеного дослідження призначаються доволі одіозні особи.

Тому у багатьох зацікавлених людей виникають наступні запитання.

В чому ж проблема? Чи спеціаліст не справився із поставленими завданнями (внаслідок помилки особа не проходить перевірку, хоча вона насправді не вчиняла тих дій на предмет яких проводилась перевірка), чи його підкупили, чи на нього вплинув його керівник, використавши свої службові повноваження, а може щось інше?

Тим більше, що фахівцям відомі і інші доволі прості способи так званого «обману поліграфу», які можуть використовуватись (і, нажаль, використовуються). Наведемо деякі із них:

- замість особи яка проходить перевірку фактично перевіряється інша особа, яка в дійсності не приховує значимої інформації;

- особа, яка проходить перевірку на поліграфі замість відповідей «НІ» на значимі питання відповідає «ТАК», а в документації відображається те, що на значимі питання було отримано негативну відповідь;
- свідомо неправдивий висновок поліграфолога, який не зважає на отримані ним результати дослідження.

Крім того, на достовірність та об'єктивність діяльності полі графолога, зокрема, на фізіологічні реакції досліджуваного (які відображаються у вигляді поліграм та у вербальних, невербальних і паравербальних проявах) впливає дуже багато факторів. Зокрема це - зовнішні шуми, гучність та специфіка задавання запитань, їхнє правильне обговорення, побудова структури та послідовності задавань тощо.

Тому, на нашу думку, на перше місце в поліграфологічних дослідженнях, виступають принципи об"єктивності, професійності, чесності та незангажованості як самого процесу дослідження, так і особистості поліграфолога. Назвем це **внутрішнім**, скоріше морально-етичним **контролем** власної гідності та професійності якому має відповідати **контроль зовнішній** – зі сторони керівництва поліграфолога, замовника, громадськості, ЗМІ та інше.

Отже, потрібно - з одної сторони поліграфолог має бути чесним професіоналом, а з іншої сторони він має знати, що усі його дії максимально об'єктивно документуються і його роботу зможуть належним чином проаналізувати інші фахівці. З іншої сторони всебічна документація усіх дій поліграфолога виступатиме своєрідним захистом від керівника або замовника, який буде вимагати прийняття «правильного рішення», а також сильним внутрішнім мотивом до самовдосконалення і дотримання усіх необхідних правил та стандартів дослідження.

Для вирішення вищевказаних **задач контролю** нами було розроблено та виготовлено спеціальні апаратні відеокомплекси, названі **«Контроль 1» та «Контроль 2 (мобільний)».** Ці комплекси апробовані нами протягом року в стаціонарному, стандартному кабінетному режимі, зокрема - «Контроль 1». «Контроль 2 (мобільний)» проходить на даний час перевірку на свою результативність в «польових умовах» при проведенні перевірок в зоні АТО на Сході України де показав дуже хороші результати. Все це дозволило нам розробити не тільки серійні зразки вказаних вище апаратних комплексів, але й подати заявку на отримання нами патенту України винаход.

Комплекс « Контроль 1» складається з комп'ютера з монітором, трьох відеокамер (2-х переносних та 1-ї стаціонарної), трьох мікрофонів, відеорекордера, монітору відеорекордера – вони забезпечують

синхронізовану відео зйомку та аудіо запис. Переносна камера – вираз обличчя досліджуваного, стаціонарна камера - загальний вигляд кабінету та осіб поліграфолога, психолога (при необхідності) та досліджуваного – його пози та жести). Слід зізнічити, що з використанням спеціального програмного забезпечення зображення поліграм в експонується в динаміці на екранах моніторів де синхронно йде зображення обличчя, вигляду кабінета та поліграми (реакції на запитання). Крім того, за домовленістю в окремому приміщенні в режимі «онлайн» за процесом поліграфологічного дослідження можуть спрострігати зацікавлені особи, де весь цей процес демонструється на екрані за допомогою мультимедійного проетора та аудіальної системи. Існує також можливість спостереження за процесом поліграфологічного дослідження в онлайн-режимі через Інтернет.

Відеокомплеск «Контроль 2 (мобільний)» складається з ноутбука, одної відеокамери, одного мікрофону, відеорекордера – які забезпечують синхронізовану відеозйомоку з відеокамери, а також з використанням спеціального програмного забезпечення зображення поліграм в динаміці. Таким чином на екрані синхронно йде зображення обличчя та поліграми (реакції на запитання). При тестуванні відеокамера яка фіксує обличчя працює постійно, а фіксація поліграм вмикається лише під час проведення тестування.

Описані нами апаратні комплекси максимально унеможливлюють підтасування, фальсифікацію перевірок на поліграфі та надають унікальну можливість для аналізу цих відеозаписів або просмотрув режимі онлайн сторонніми фахівцеми (або громадськістю, контролюючими організаціями, ЗМІ та іншими зацікавленими особами) на предмет дотримання фахівцем усіх необхідних правил та відсутності суттевих порушень, які перешкоджають прийняттю правильного рішення.

Висновок. Застосування апаратних відеокомплексів «Контроль 1» та «Контроль 2» дасть можливість значно підвищити якість перевірок, суттєво унеможливити корупційну складову при проведенні перевірок, забезпечити контроль за якістю роботи і підвищить можливість та ефективність апеляцій на предмет правильності перевірки.

Доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС,
кандидат психологічних наук
Карпенко Є.В.

ПОЗИТИВНА ПСИХОТЕРАПІЯ В РОБОТІ З МАКРОПСИХОТРАВМАМИ Й ЕКЗИСТЕНЦІЙНИМИ ПИТАННЯМИ КЛІЄНТА

Загалом позитивна психотерапія, як метатеорія, яка інтегрує в собі досягнення багатьох методів опирається на подібний до загального алгоритм роботи з макроподіями, пов'язаними з ними кризовими станами, а також екзистенційними питаннями клієнта. Проте вона розставляє в роботі особливі акценти, одним з яких є наріжний камінь методу, а саме – positum-підхід. В його руслі психотерапевт завжди повинен робити акцент на балансі в межах об'єктивної та суб'єктивної реальності, приймати об'єктивні сторони дійсності, взаємодіяти з ними та розвивати власний суб'єктний потенціал. У психотерапевтичній роботі з екзистенційною тематикою варто бачити за вибором втрати, а за втратами – здобутки [2]. Адже життя приносить нам і те, й інше. Тому завдання психотерапевтів полягає в тому, щоб збалансувати переживання втрати, зробити його менш травматичним, а людину більш щасливою та реалізованою.

У межах позитивної психотерапії роботу з макропсихотравмами (М-травмами) та екзистенційними питаннями клієнта проводять опираючись на поняття обумовленої та визначеної долі, які корелюють із цінностями творення та ставлення за В. Франклом [2, 4]. Якщо перша залежить (обумовлюється) від активності людини, її відповідальності, здатності робити вибір, розвитку суб'єктного потенціалу, то друга не залежить від неї і передбачає вміння змиритися з неминучим і прийняти реальність такою, якою вона є. Те ж саме відбувається і в роботі з М-травмами. Одні життєві обставини залежать від індивіда, який їх формує і несе відповідальність за них, а інші існують незалежно від його бажання. Якщо під час процесу психотерапії виявляється, що травматизація клієнта виникла у лоні обумовленої долі, то варто зробити на акцент на розвитку вміння робити вибір і відповідати за нього. Те ж саме стосується й психотерапії клієнтів із екзистенційною тематикою запитів, яка торкається всіх базових емоційних установок: страх власної смерті – Я; страх самотності – Ти; страх інших людей – Ми; страх втрати сенсу життя – Пра-Ми [3]. Тому при роботі з клієнтами з екзистенційним вакуумом конче необхідно допомагати насичувати їхній постраждалий внутрішній простір новим автентичним

змістом, формувати зону визначеності, чіткості та відповідальності, підкріпленої здоровою дорослою позицією. У зв'язку з цим, попри необхідність дотримуватися балансу в психотерапевтичному процесі все ж варто зробити наголос на особливому значенні розвитку вторинних здібностей за Н. Пезешкіаном, що сприяють структуруванню внутрішнього світу та є засобами реалізації смисложиттєвих орієнтацій та цінностей особистості в соціумі. Цей вектор роботи співвідноситься з базовими труднощами, з якими стикається західна цивілізація. Вона вирішує їх за допомогою різноманітних стратегій подолання, що побудовані головним чином на вторинних здібностях.

За стереотипним західним сценарієм екзистенційна криза може виникати в результаті фрустрації первинних здібностей, що веде до втрати доцільності вторинних і, як наслідок, до дезадаптації особистості. Тому при роботі з обумовленою долею та відповідними запитами клієнтів для того, щоб повернути людину до об'єктивної реальності варто зробити акцент на актуалізації вторинних здібностей і вже після підвищення рівня адаптованості та зменшення внутрішньопсихічної напруги переходити до роботи над первинними. Іншими словами, проектуванню індивідуального сенсу передує прийняття клієнтом відповідальності за власне життя, мобілізація власних сил. Таким чином отримуємо ситуацію, коли проблема фрустрації первинних здібностей вирішується опосередковано, через актуалізацію вторинних.

Робота з макропсихотравмами пов'язана здебільшого з визначеною долею, що потребує актуалізації цінностей ставлення. В її руслі робиться акцент на первинних здібностях. Адже не все в житті залежить від людини, існують даності, які потрібно покірно прийняти, подякувати і відпустити. Прийняття і смирення в ситуаціях неминучого так само важливі як вибір і відповідальність у випадку обумовленої долі [2]. До таких належать втрата близьких людей, хвороби, іноді розрив стосунків тощо. Стратегічний напрямок роботи з подібними проблемами можна відшукати в культурі Сходу. Слід зазначити, що ми навмисно вживаємо термін «цивілізація» до Заходу, а «культура» – до Сходу. Безумовно, що ці поняття взаємопов'язані й переплетені в обох точках даного континууму, проте перше уподібнюється в свідомості до зовнішньої, екстернальної, накопичувальної активності, а друге – до внутрішнього, інтернального, зберігаючого використання енергії. Саме другий вектор поруч із виробленням уміння приймати життєві труднощі не витрачаючи зайвої енергії на боротьбу з тим, що не піддається змінам є визначальним при роботі з втратами. Мета такої психотерапії – усвідомлення

клієнтом неминучості втрат у житті, вміння достойно їх приймати, бачити в них надбання і відпускати.

Безумовно, що не варто категорично розділяти та протиставляти роботу з М-травмами роботі з екзистенційними питаннями клієнта. Адже одне може викликати інше, існувати паралельно, проте задля розуміння походження цих процесів та розставлення залежно від запиту та етапу роботи відповідних акцентів доцільно використовувати ті чи інші стратегії у психотерапевтичному процесі.

До числа інших терапевтичних прийомів можна віднести особливе використання всієї методологічної бази позитивної психотерапії. Йдеться про балансу модель, диференційний аналіз, дослідження моделей для наслідування та базових емоційних установок, в яких крім сімейних концепцій та втрат ми можемо окреслити особистісний ресурс. Що стосується балансної моделі, то інтервенція з метою найоптимальнішого виходу з кризи може передбачати: а) у сфері Тіла – прийом медикаментів, розписування режиму дня, медитацію; б) у сфері Діяльності – обрання тільки тієї діяльності, яка приносить задоволення або не має травмуючого характеру; в) у сфері Контактів – формування кола соціальної підтримки; г) у сфері Сенсів – пошук шляхів духовної підтримки клієнта.

Загалом, терапевтичний арсенал позитивної психотерапії використовується для обох способів кризової інтервенції: консультування та психотерапії. У першому випадку робота відбувається в основному на актуальному, симптоматичному рівні з локальним задіянням змістовного рівня. Найбільш дієвим цей спосіб є при роботі з травматичним стресом, гострим стресовим розладом, ПТСР та в процесі дебрифінгу (хоча той, хто проводить дебрифінг не є консультантом в класичному розумінні). Психотерапія ж набуває актуальності при лікуванні посттравматичного розладу особистості, а також тоді, коли спадає емоційна напруга, відновлюється здатність до саморефлексії та об’єктивного сприймання реальності. Тільки тоді ми можемо ґрунтовно працювати на всіх трьох рівнях, в тому числі на базовому.

Насамкінець варто зауважити, що криза в позитивній психотерапії трактується як пошук нових смислів. У цьому світлі актуальності набуває питання: «З якими старими смислами я можу розлучитися і які нові взяти?». Відповідь на це запитання є обов’язковою передумовою виходу з кризи.

Список використаних джерел

1. Карпенко Є. В. Робота з втратами та екзистенційними кризами: системний позитивно-психологічний формат / Є. В. Карпенко // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2012. – Т. VII. Екологічна психологія. – Вип. 29. – С. 205 – 214.
2. Кириченко С. Уроки неизбежного. Предопределённая и обусловленная судьба / Светлана Кириченко // Позитум Украина. – Черкаси : Чабаненко Ю. А., 2009. – № 3. С. 129 – 135.
3. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Носсрат Пезешкиан. – М. : Медицина, 1996. – 464 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

Доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент ***Карпенко Н.А.***
Завідувач кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент ***Карпенко В.В.***

ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В СІМ'Ї: СТРУКТУРА ТА ТИПИ

Виховання дитини в сім'ї розглядається в науковій літературі не лише як система впливів батьків на дитину, але і як характер поводження з нею. «При вихованні дітей батьки реалізують виховний комплекс, який поєднує цільові, виконавчі і контролюючі аспекти батьківської поведінки» [5, с. 23]. Як правило, поняття «сімейне виховання» і «батьківське виховання» вживаються як синоніми, хоча поняття «сімейне виховання», на наш погляд, ширше, бо може передбачати крім впливу батьків виховні впливи інших членів сім'ї: бабусь, дідусів, братів, сестер та інших.

Оскільки виховання здійснюється через спілкування, психологи вбачають можливим перенесення структури спілкування на структуру виховання. Таким чином, в структурі виховання також виділяють три компоненти: когнітивний – уявлення батьків про дитину, емоційний – ставлення до неї і поведінковий – характер поводження з дитиною.

Як варіанти когнітивного компоненту в структурі батьківського виховання ряд авторів (О.І. Захаров [4], А.С. Співаковська [7], В.В Столін [8] та ін.) виділяють адекватне і неадекватне уявлення про дитину. Адекватне уявлення про дитину – найбільш повне і об'єктивне знання психічних і характерологічних особливостей дитини, її інтересів, захоплень, нахилів, врахування індивідуальної своєрідності дитини. До неадекватних уявлень належить інвалідизація (приписування хворобливості), інфантилізація (нав'язування дитині уявлень про її безпорадність, залежність), соціальна інвалідизація (приписування соціальної неуспішності).

В емоційному компоненті батьківського виховання також виділяють складові. В.В. Столін [8] виділив три основи емоційно-ціннісного ставлення до людини: «симпатія-антипатія», «повага-неповага», «близькість-віддаленість». А.С. Співаковська [7] описує вісім типів батьківської любові: дієва любов, відсторонена любов, дієва жалість, любов за типом поблажливого відсторонення, відкинутість, презирство, переслідування, відмова.

Багато дослідників виділяють такі виховні впливи як контроль, покарання, заохочення. Е. Маккобі включає в батьківський контроль обмеження, вимогливість, довільний прояв влади, послідовність. Поєднання батьківського контролю, емпатії, доброзичливості, підтримки самостійності у дітей Д. Баумрінд називає моделлю авторитетного батьківського контролю. Друга модель – владна – характеризується жорстким контролем, строгістю, меншою теплотою, розумінням і співчуттям, зменшенням часу спілкування з дітьми. І третя модель – поблажливої поведінки – властива невимогливим, неорганізованим батькам, які мало уваги звертають на розвиток незалежності дитини і її впевненості в собі. Автор робить висновок, що діти авторитетних батьків мають найвищий рівень незалежності, зрілості, впевненості в собі, стриманості, активності і допитливості, тоді як у поблажливих батьків діти зовсім не допитливі і не вміють стримувати себе [за: 3].

Уявлення про дитину і ставлення до неї – це внутрішня основа типу виховання. Таким чином, під типом (стилем) сімейного виховання розуміють різні системи впливів і способів поводження батьків з дитиною, види ставлення до неї, а також уявлення про неї. Тип виховання визначається задачами (часто неусвідомленими), які реально розв'язують батьки стосовно дитини, а також тим місцем, яке займає дитина в їхньому житті. Скажімо, для когось дитина може бути джерелом радості і тепла, для когось – способом самоутвердитися в житті, а для когось – прикрою перешкодою в навчанні чи кар'єрі [6, с. 17].

В психології існує велика кількість класифікацій типів сімейного виховання, хоча єдиної основи класифікації немає. Іноді за основу береться емоційний компонент виховання, іноді способи впливу на дитину тощо.

В.І. Гарбузов [2] виділяє такі типи «неправильного виховання»: тип А – неприйняття, емоційне відторгнення дитини (усвідомлене чи неусвідомлене), присутність жорстких регламентуючих і контролюючих мір, нав'язування дитині певного типу поведінки, відповідно до батьківських понять про «хороших дітей». Другий полюс відторгнення характеризується повною байдужістю і відсутністю контролю з боку батьків; тип Б – гіперсоціалізуюче виховання – тривожно-недовірливе ставлення батьків до здоров'я, успіхів у навчанні своєї дитини, її статусу серед ровесників, а також надмірна стурбованість її майбутнім; тип В – егоцентричне виховання – надмірна увага до дитини всіх членів сім'ї, присвоєння йому ролі «кумира сім'ї», «сенсу життя» тощо. Наукові дослідження О.І. Захарова [4] і інших вчених показали, що авторитарний тип батьківського виховання, «умовна любов», гіперопіка, гіпоопіка або зневажання, непослідовний тип батьківського виховання несприятливі для розвитку особистості дитини, призводять до формування різноманітних неврозів.

На думку В.М. Дружиніна, класифікація стилів виховання, запропонована Є.А. Личком і Е.Г. Ейдеміллєром – гіпопротекція; домінуюча гіперпротекція; спотворююча гіперпротекція; емоційне відторгнення; жорсткі взаємини; підвищена моральна відповідальність – теж швидше засвідчує аномалії стилів виховання [3].

Вважається, що сприятливим типом сімейного виховання є прийняття і безумовна любов. Батьки з теплотою ставляться до дитини, стараються допомогти їй в її проблемах, але не нав'язливі, віддають перевагу поясненню, а не наказу. Схвалюють незалежність дитини, приймають її індивідуальність, «за дитиною визнається право бути такою, якою вона є, незалежно від її успішності, особливостей, відповідності нашим очікуванням і уявленням. Будь-які прояви дитини сприймаються батьками не як недоліки, а як особливість періоду розвитку, свідчення унікальності і неподібності на інших людей. … Тільки батьки здатні любити дитину незалежно від того, худа вона чи товста, інтелектуально обдарована чи тугодум, гіперактивна чи неквапліва, красива чи не дуже» [9, с. 8].

Безумовне прийняття дитини з усіма її чеснотами і недоліками, яке включає любов до дитини, а також прояв уваги і турботи про неї, Р. Бернс розцінює як важливу умову розвитку у дитини позитивної Я-концепції [1, с. 370]. Прийняття дитини слугує базою конструктивних стосунків з нею.

Найбільш сприятливим способом організації виховання в сім'ї є співробітництво. Співробітництво завжди вибудовується за принципом діалогу, діалогічного спілкування, основними характеристиками якого є емоційне і особистісне розкриття партнерів по спілкуванню, психологічна спрямованість на актуальний стан один одного, безоцінність, довірливість, щирість у вираженні

почуттів і станів.

Зважаючи на надзвичайну значущість виховання дитини в сімї і, на жаль, часті недоліки в його реалізації, варто підготовку до батьківства, в тому числі до виконання виховних функцій, здійснювати в рамках обов'язкових для старшокласників і студентів освітніх державних програм.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1986. – 424 с.
2. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или Как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / В. И. Гарбузов. – СПб. : Сфера, 2004. – 159 с. – (Серия: «Здоровье человека»).
3. Дружинин В. Н. Психология семьи: 3-е изд. / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2005. – 176 с.
4. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб : Союз, 2004. – 336 с.
5. Марич Е. М. Воспитательные стратегии родителей как детерминанта эмоционального самочувствия дошкольников в семье : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Е. М. Марич. – М., 2003. – 24 с.
6. Патяева Е. От рождения до школы. Первая книга думающего родителя / Е. Патяева. – М. : Смысл, 2007. – 619 с.
7. Спиваковская А. С. Психотерапия : игра, детство, семья. В 2-х т. Т. 1, 2 / А. С Спиваковская. – М. : ЭКСМО–Пресс, 2010. – 680 с..
8. Столин В. В. Семья как объект психологической диагностики и неврачебной психотерапии // Семья и формирование личности / Под ред. А. А. Бодалева / В. В. Столин. – М., 1981. – С. 26–38.
9. Яничева Т. Г. Полезная книга для хороших родителей : Ответы психологов на вопросы родителей / Т. Г. Яничева. – СПб. : Издательство «Речь», 2012. – 144 с.

Доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС, кандидат юридичних наук
Кісіль Р.-В. В.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ

Актуальність дослідження зумовлена тим, що у навчальному процесі українських вищих навчальних закладах дедалі активніше застосовуються різні види освітніх інновацій. Однак навчальні заняття студентів, як правило проходять за традиційною схемою, в якій студент виступає лише як приймач інформації. На відміну від традиційного навчання нові інноваційні технології засновані на особистісно-орієнтованому підході. Вони передбачають застосування методів, що активізують творчу діяльність, самостійність, ініціативність майбутніх спеціалістів у навчанні. Серед сучасних інноваційних спрямувань розвитку освіти вчені виділяють розробку особистої теорії інновацій, особистісно-орієнтовану освіту, розвиток організаційно-структурної моделі освіти, систему багаторівневої системи освіти. Як зазначають В.А. Сластьонін та Л.С. Подимова, інноваційна діяльність є важливою особливістю педагогічної праці, що характеризує взаємозв'язок загальної культури педагога, його творчого потенціалу та професійної спрямованості. Зазначимо, що інноваційність – це відкритість, проникливість для іншої, відмінної від особистої, думки [4, 34]. Специфічною ознакою поняття "інновація" є те, що за допомогою "...нововведень забезпечується розвиток, удосконалення, поліпшення освіти, більш ефективною стає освітньо-виховна робота" [2, с. 220].

Інновація розглядається як актуалізація розвитку професійної креативності майбутнього спеціаліста через інтерактивні форми активізації цього процесу в практиці застосування тренінгів, ділових ігор тощо. Зауважимо, що активізує і, водночас, стимулює глибинні асоціації студентів на заняттях метод групової дискусії, який спонукає їх відкрито висловлюватися в емоційно-афектній атмосфері інтелектуального суперництва, що створюється в ході дискусії. А така відкритість забезпечується розвитком так званої "інноваційної свідомості", здатності до глибокої рефлексивної активності.

Впровадження інноваційних технологій в організацію процесу навчання значною мірою вирішує питання опанування умінь і навичок саморозвитку особистості. Таким чином, ми розглядаємо інтерактивні технології навчання як інноваційні. В особистісно орієнтованій педагогіці під

інтерактивним навчанням розуміють можливість сприйняття інформації (знань, відношень, позицій, установок) від інших учасників навчання, інтерпретувати їх, узагальнювати, робити висновки та конструювати особисту індивідуалізовану картину світу та свого місця в ньому [1, с. 347-348]. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, сприяє створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером колективу. Можна стверджувати, що формула "навчаючись, навчаю" відноситься не тільки до взаємодії навчальної групи (студентів групи) між собою, не тільки до взаємодії викладача з групою, але й в однаковій мірі до взаємодії групи з викладачем.

Дослідження науковців показують, що інноваційне навчання дозволяє різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня-студента, а й на його почуття, волю (дії, практику). Результати досліджень показують, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання –10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%). Це, звичайно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог [1, с. 17]. Цікавий приклад наводить дослідник інноваційного навчання О.П.Мокрогуз, який пояснюючи метод інноваційних технологій, звертає увагу на те, що наш мозок схожий на комп'ютер, а ми – його користувачі. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно "ввімкнути" і мозок студента, а коли навчання пасивне, мозок не вмикається [3, 7].

Інновації у вищій школі передбачають: 1) організацію науково-дослідницьких та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти; 2) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері; 3) організація і проведення конференцій, семінарів, круглих столів, тренінгових курсів з інноваційних методик викладання дисциплін у ВНЗ. Крім того, у ВНЗ України широко використовується рейтингова система контролю організації навчального процесу й оцінки знань студентів. Головна мета – це поліпшення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності студентів, а також створення умов для здорової конкуренції.

Процесуальна сторона освітнього процесу передбачає також використання таких інноваційних форм навчання як діалог, дискусії, ділові ігри, дебати, моделювання ситуацій. У дидактиці існує значна кількість

методів розвитку творчого мислення студентів, але всіх їх можна згрупувати у два типи. Це методи пошуку альтернатив, до яких відносять брейнстормінг, мікровикладання, метод нових варіантів та методи пошуку аналогій: синектика, метод міжпредметних аналогій та інші [2, с. 222].

Основною формою інноваційного навчання студентів є тренінг, сутність якого – розширення самопізнання та підвищення компетенції у спілкуванні. Тренінг є формою практичного групового заняття, яка може проводитися замість семінарських і самостійних робіт, якщо тема та мета заняття дозволяють це зробити. Головним змістом форм тренінгового навчання є органічна адаптація положень науки кожним студентом безпосередньо до самого себе та пошук "...оптимальних шляхів їх практичного застосування в поведінці, у спілкуванні та спільній діяльності, що виражається у формуванні індивідуального стилю професійної творчої поведінки педагога" [1, с. 349].

Також, слід зазначити, що успіх впровадження інноваційних технологій залежить від реалізації головної з них – інформатизації навчального процесу. Саме інформаційні технології слугують базою для реструктурування навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи. Застосування комп'ютерної техніки (проекторів, відео- й аудіосистем, електронних баз інформації тощо) сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, що підвищує ефективність лекційних і семінарських занять.

Такі форми проведення навчальних занять, на нашу думку, є найбільш результативними, адже при них неможлива байдужість студента у колективному взаємодоповнюючому процесі навчального пізнання. Використання інноваційних методик у навчальному процесі вищих закладів освіти створює умови для розвитку самореалізації особистості та допомагає досягти високого інтелектуального розвитку студентів. В найбільшій мірі це залежить від педагогічної майстерності викладача, у тому числі від прояву його особистої толерантності та творчості в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Белухин Д.А. Современные формы и модели обучения. Основные понятия и комментарии к ним / Д.А. Белухин // Личностно ориентированная педагогика. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – Глава 7. – С. 331-349.

2. Коробова І.В. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку творчого мислення / І.В. Коробова // Проблеми вищої школи: Вісник ХГТУ. – 2001. – №2 (11). – С. 220-223.

3. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології у викладанні педагогічних дисциплін / О.П. Мокрогуз. – Чернігів, 2002. – С. 4-9.

4. Сластенин В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 1. – С. 32-37.

5. Яцик І.С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності / І.С. Яцик // Гуманізм та освіта. – Вінниця: ВНТУ, 2008. – С. 17-20.

Завідувач кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС, кандидатт юридичних наук, професор ***Ковалів М.В.***
Студент факультету заочного навчання фізичних осіб ЛьвДУВС ***Матківська І.А.***

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАВДАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ЮРИСТА

У сучасних дослідженнях професіоналізації у вищій школі обговорюється проблема, пов’язана з тим, що для підготовки успішного фахівця недостатньо забезпечити його знаннями та сформувати вміння. Процес навчання у вузі повинен передбачати особистісне самовизначення і розвиток [1, с. 241-42]. Особливе значення це питання має при навчанні юристів, тому що особистісні якості в цьому випадку є як об’єктом розвитку, так і «інструментом професійної діяльності». У ряді робіт описані наступні важливі для юриста риси: рефлексивність, комунікативна компетентність, усвідомлення своїх можливостей і ресурсів, відкритість новому досвіду, креативность, стресостійкість, емпатія і ін. [2, с. 34–35]. Особистісні риси, інтегровані з цінностями, смислами і когнітивними здібностями, утворюють психологічну культуру – системне якість, що визначає саморозвиток, саморегуляцію, розуміння себе та інших людей, взаємодія з соціальним світом. В основі даного поняття лежить ідея, що «розвиток особистості і багатство індивідуальності – це опосередкований спілкуванням процес освоєння і присвоєння людиною цінностей, форм спілкування і діяльності історично. При цьому підкреслюється зв’язок психологічної культури з

гуманітаризацією і гуманізацією освіти, відзначається особлива значимість інститутів освіти для трансляції духовних цінностей юриста [2, с. 11–12].

До функцій психологічної культури відносяться: самореалізація, становлення Я-концепції особистості; успішна професіоналізація; формування життєвих планів; психологічна захищеність, що включає комунікативну гнучкість, розуміння внутрішнього сенсу ситуацій, усвідомлення своїх життєвих позицій; особистісно-орієнтоване взаємодія, конструктивне реагування на конфліктні ситуації [3]. Для формування компонентів психологічної культури необхідно створення спеціальних умов.

У ряді досліджень відмічається, що для успішної професійної підготовки необхідно організовувати середовище, яке дасть учасникам можливості: збагачення життєвого досвіду; комунікації та співпраці суб'єктів освіти в проблемній ситуації, порівняння себе зі значимими іншими; особистісного аналізу та рефлексії; творчості; спостереження за різними стилями діяльності та віднесення їх до себе. Створення таких умов пов'язане з переглядом форм навчання, використанням інтерактивних освітніх технологій. Викладач повинен перетворитися з транслятора знань і умінь в керівника особистого проекту студента щодо зміни себе. Лекції та семінари повинні доповнюватися такими формами, які дозволяють студенту вчитися самому, отримувати неповторний досвід.

Однією з важливих проблем вищої освіти є застосування теоретичних знань у практичній діяльності. Її рішенням сприяє використання інтерактивних методів. У процесі імітаційних ігор учасники отримують організований досвід і, що особливо цінно, можливість аналізу помилок, програвання успішних і невдалих сценаріїв рішення складних проблем. Порівнюючи структурні ланки навчальної та професійної діяльності, В.Г. Андросюк виділяє протиріччя професійної освіти: «оволодіння професійною діяльністю повинно бути забезпечено в рамках якісно інший по цілям, змісту, форм, методів, засобам, умовам і процесу навчальної діяльності» [3].

Для подолання цього протиріччя у країнах Європейського Союзу розроблена система «контекстного навчання», яка базується на активності студента, моделюванні професійних ситуацій, провідної ролі колективних форм роботи на заняттях. У центрі такого навчання – розвивається особистість майбутнього фахівця. Визначаючи засади особистісно-орієнтованого навчання, Є.М. Моісеєва зазначає, що завдання викладача – створення умов для того, щоб особа яка навчається відкривала значення знань і ситуацій.

При навчанні у вузі необхідно створювати ситуації, що збігаються з проблемно-практичними. При цьому навчальна ситуація повинна включати високий ступінь невизначеності, міждисциплінарність, необхідність взаємодії, спільної творчості. На користь перегляду форм навчання свідчать і результати досліджень професійного самовизначення студентів юридичного профілю. Так, констатують, що протягом навчання у вузі у майбутніх юристів втрачається інтерес до професії, змінюються ціннісні установки щодо змісту спеціальності, втрачається відчуття її соціальної значущості. Причому теоретичними знаннями більшість студентів задовільне, але відзначають брак одержуваних практичних навичок. Л.І. Казміренко приходить до висновків щодо порушення взаємодії викладачів і студентів, дефіциті професійного діалогу, важливості реалізації на практичних заняттях моделі засвоєння знань в контексті дії [4].

У такому випадку необхідно робити лекційні включення в практику, тому що рішення практичних завдань повинно ґрунтуватися на теоретичних знаннях. Для ефективного засвоєння лекційного матеріалу і відповідності формату практики використовуються прийоми інтерактивної роботи або проблемної лекції. Так, багато лекції підкріплюються обговореннями та практичними завданнями. Наприклад, перед розглядом питання про стилі і стратегії управління дається завдання наступного змісту. Після аналізу переглянутих відео сюжетів де представлені ситуації публічної образи, звільнення з роботи, відкидання, несправедливої оцінки та інше необхідно розробити класифікацію стратегій подолання і виділити її основу. При цьому студенти діляться на підгрупи, кожна з яких за підсумками виконання завдання представляє своє рішення. На наступному занятті викладач розповідає, як дане питання висвітлено в науковій літературі. Темі про діяльність органів державної влади передує дискусія з даного питання: студенти в підгрупах обговорюють питання щодо запропонованого регламенту. При цьому з числа учасників вибираються експерти, які стежать за відповідністю виступів регламентом дискусії ці і представляють свою думку. В результаті студенти підходять до сприйняття лекцій з високою внутрішньою мотивацією засвоєння теми, бо після роботи з обмірковування, обговорення та обґрунтуванню матеріал стає значущим знанням.

Таким чином, в сучасній педагогіці вищої школи підкреслена необхідність розробки освітніх технологій, що реалізують цілі формування особистісних якостей і придбання досвіду взаємодії з професійними ситуаціями. У цьому контексті особливе значення при підготовці фахівців юридичного профілю мають практичні заняття. Їх основне завдання полягає в забезпеченні зв’язку теорії і практики, створенні для студентів умов

застосування знань, вироблення умінь і навичок. Але крім того, практика – це форма навчання студентів, яка дозволяє розвивати професійну культуру правознавця.

Список використаних джерел

1. Психологія управління: Курс лекцій / В.І. Барко, В.М. Клачко, О.В. Волошина, Т.В. Остафійчук. – Київ: АУ МВС, 2009. – 123 с.

2. Юридична психологія: підручник. 2-є вид., доопр. та доп. / [Александров Д.О., Андросюк В.Г., Казміренко Л.І. та ін.]: заг. ред. Л.І. Казміренко, Є.М. Моісеєва. – К.: КНТ, 2008. – 352 с.

3. Юридична психологія: словник / [Александров Д.О., Андросюк В.Г., Казміренко Л.І. та ін.]: заг. ред. Л.І. Казміренко, Є.М. Моісеєва. – Вид. 2-ге, уточ. та доп. – К.: КНТ, 2008. – 224 с.

4. Юридична психологія: практикум / За ред. Л.І. Казміренко. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 190 с.

Професор кафедри педагогіки ЛьвДУВС, кандидат філософських наук, доцент ***Козирєв М.П.***

ВИЩА ОСВІТА І СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

Видатний психолог і філософ С. Рубінштейн зазначав, що у діяльності людини, її справах (практичних і теоретичних), психічний, духовний розвиток людини не лише виявляється, а й здійснюється. Для людини не є випадковими, зовнішніми і психологічно байдужими обставини її біографії, власна історія "життєвого шляху". Недаремно в біографію людини вводять дані про те, де і чому вона навчалась, де і яку діяльність виконувала, що зробила, її праці. Тобто в історію людини, котра має охарактеризувати її, вводять передусім те, що в процесі навчання вона опанувала із результатів попереднього історичного розвитку людства, що сама зробила для подальшого просування – як вона ввійшла у подальший зв´язок історичного розвитку. В тих випадках, коли певна особистість здійснює історичні справи, які входять не лише в її особисту історію, а й в історію суспільства, – в історію самої науки, а не тільки наукової освіти і розумового розвитку тієї людини, в історію мистецтва, а не лише естетичного виховання і розвитку тієї особистості тощо, – вона стає історичною особистістю у власному

розумінні слова. Кожна людина має свою історію, оскільки вона входить в історію людства.

Реалії та суперечності, з якими людство вступило у третє тисячоліття, зумовлюють переосмислення сутності освіти. Сучасна освіта – це не лише набуті знання, певні уміння і навички, а водночас культура їх розвитку, трансформації, оновлення. Маємо всі підстави стверджувати, що освіта – це спосіб буття людини в універсумі культури.

У цьому контексті нового сенсу набуває вища освіта, потенціал якої трансформується у напрямі творення нової реальності: науково-пошукового (розроблення і впровадження інтелектуальних та інформаційних технологій) і духовно-ціннісної (соціалізація особистості).

Поняття "вища освіта" характеризує розвиток особистості у системі неперервної освіти (по вертикалі) за якісними ознаками. Такі ознаки – це передусім творча самореалізація особистості, духовно-інтелектуальне і професійне зростання, освіченість.

Стосовно соціалізації особистості, методологічне значення має аналіз Гегеля зв´язку освіти та та науки загалом. Адже людина, якщо розглядати її зі сторони власне духовної, розумної сутності, "не буває від природи такою, якою повинна бути" і тому потребує освіти .

Гегель розглянув процес становлення духовності засобами освіти, наголошуючи на значенні мови, завдяки якій людина здатна осягати речі як загальні, доходити усвідомлення власної загальності, висловлювати своє "Я". Спроможність осягнути власне "Я" – найважливіший момент духовного розвитку дитини, яка у такий спосіб набуває здатності до рефлексії стосовно себе самої. Перші приклади самостійності дитини виявляються у спробах гратися з чуттєвими речами; а найрозумніша дія дитини стосовно забавки полягає у намаганні її зламати. Коли малюк від гри переходить до серйозного – до навчання, він стає хлопчиком. Тепер особливого значення набуває допитливість, прагнення до наслідування, а головне – духовна єдність з батьками. Прагнення дітей до виховання – іманентний момент будь-якого виховання. Те, чому дитина має навчатися, повинно бути даним їй як певний авторитет; вона відчуває, що це дане стосовно неї є щось найвище, тому таке відчуття необхідно турботливо оберігати і плекати у процесі виховання. Тут важливе значення має авторитет старших і дисципліна. Пріоритет дисципліни "загального" і є "істинна дисципліна", однак це не означає, що свідомість втратила ознаку одиничності (індивідуальності).

До найскладніших і завжди актуальних проблем Гегель відносив психологічну адаптацію дитини до навчання. У школі безпосередність дитини втрачає значення на відміну від сім´ї, де ця безпосередність,

неповторність особливо цінується. Школа утворює перехід від сім´ї до громадянського суспільства, ставлення до якого у підлітка ще невизначене, оскільки його інтерес розподіляється переважно між навчанням і грою. До юнака підліток зростає лише досягаючи статевої зрілості, коли в ньому пробуджується і потребує вдоволення життя роду. Тому стан гармонії зі світом, в якому перебуває дитина, певною мірою порушується юнаком. Доросла людина вже не залежить від своїх окремих спонук і суб´єктивних поглядів, а виявляє себе діяльною (активною) для світу. Усвідомлення цього юнак доходить з необхідністю. Безпосередня ж мета полягає у тому, щоб набути освіту, за допомогою якої необхідно досягти своїх ідеалів.

Людина спроможна знайти задоволення і визнання у різних галузях практичної діяльності, за умови виконання того, що вимагається від неї саме у цих галузях, до яких вона причетна внаслідок випадку, зовнішньої необхідності або вільного вибору. Для цього молода людина має завершити навчання, наважитися самостійно добувати собі засоби для існування, розпочавши діяльність на користь інших.

Проте освіта як така ще не є ознакою зрілості; зрілою людиною юнак стає "лише завдяки власній розсудливій турботі про свої нагальні інтереси"; відповідно, і народи тільки тоді досягають зрілості, "коли домагаються від так званого по-батьківськи турботливого уряду того, що дає змогу їм самим здійснювати свої матеріальні і духовні інтереси". Діяльність дорослої людини має сприяти прогресу. Розвиток духу отримує повне вираження не стільки у практичній діяльності індивідуального "Я", скінченного суб´єкта, скільки у колективній діяльності, практиці людського роду як нескінченного суб´єкта, діяльності багатьох поколінь, котрі змінюють одне одного на шляху всесвітньої історії. Процес життєдіяльності людини в різні вікові періоди – це відображення тотальності змін, зумовлених "процерами взаємодії роду і одиничності".

Сутність освіти й освіченості Гегель розглянув, виходячи з поняття "піднесення до загального". "Піднесення до загального" не обмежується теоретичною освітою (на противагу практичній), а охоплює визначення людської розумності загалом. Найголовніша сутність освіти полягає в тому, що людина творить себе в усіх відношеннях як духовну особистість. Той, хто вдається до часткового, – неосвічений; у такої людини споконвічно відсутня здатність до абстрагування, вона не спроможна відвернутися (абстрагуватися) від себе самої і подивитися на те загальне, яким відповідно й відносно визначається її особливе. Освіта (самоосвіта) як піднесення до загального – основне завдання людини. Звідси відомий вираз – "пізнай самого себе" – це пізнання того, що істинне в людині, є істинним (справжнім)

у собі і для себе, – "пізнання самої сутності як духу". Освічену свідомість вирізняє відкритість іншим поглядам і загальне почуття міри. Коли йдеться про беззмістовну книгу, то "першочергово мають на увазі її зміст, який майже дорівнює відсутності усякого змісту". З позицій принципового аналізу, "те, що освічена свідомість називає змістом, є не що інше, як багатство думки".

Освічена свідомість перевершує будь-яке із природних почуттів, оскільки кожне з них обмежене певною сферою. На відміну від природних почуттів, "освічена свідомість здатна діяти в усіх напрямах; вона – загальне почуття" – Х. Гадамер.

Характерні ознаки освіченої свідомості – "зростання до гуманності" (Й. Гердер), критичне мислення, здатність керуватись авторитетом власного інтелекту (К. Поппер), дискурс-комунікація (Ю. Габермас).

Поняття "вища освіта" й "освіченість" взаємопов´язані, проте завершує освіту саме життя. Освіченість обов´язково передбачає самоосвіту та самопізнання, активність соціально-психологічного і теоретичного рівнів свідомості особистості.

Освіченість – це радше нескінченний процес самопізнання і духовного самовдосконалення, що у свою чергу вимагає самодисципліни (внутрішньої дисципліни), оскільки будь-який примус, підкорення негативно впливають на соціалізацію особистості.

Самодисципліна – усвідомлення суспільних норм, які регулюють поведінку і діяльність людей. Зовнішня соціальна діяльність позначається на розвитку внутрішніх структур психіки людини (процес інтеріоризації). Поняття "інтеріоризація" (франц. interiorisation, від лат. interior – внутрішній) перейшло у психологію з дослідженнями представників французької соціологічної школи (Б. Дюркгейм), де воно розглядалось у зв´язку з поняттям "соціалізація" й означало запозичення основних категорій індивідуальної свідомості зі сфери суспільних уявлень. За культурно-історичною теорією (Л. Виготський), будь-яка власне людська форма психіки спочатку утворюється як зовнішня, соціальна форма спілкування між людьми, і лише згодом, внаслідок інтеріоризації (переходу із зовні всередину) стає психічним процесом окремої людини. Інтеріоризація – це не просто перехід до дії в сенсі уявлень (Ж. Піаже), а передусім процес розвитку внутрішньої структури свідомості.

Декотрі країни, за прикладом Японії, розробляють стратегію переходу до всезагальної вищої освіти як "імперативу виживання" людства. Зокрема, в Китаї за останні роки кількість студентів у вищих навчальних закладах і

закладах середньої ланки освіти (переважно технічних) збільшилась майже у 18 разів.

Західні дослідники до особливостей постіндустріальної цивілізації відносять збільшення кількості вчених і дипломованих спеціалістів у загальній чисельності населення (Д. Белл, З. Бжезинський, Г. Кан, О. Тоффлер).

Донедавна для визначення рівня освіченості суспільства усталено використовувались два показники: КІМ (коефіцієнт інтелектуалізації молоді) – бралась до уваги кількість молоді з вищою освітою, і КІН (коефіцієнт інтелектуальності населення) – відношення кількості студентів вищих навчальних закладів до загальної кількості населення країни. Так, у 50-х роках XX ст., за КІМ перше місце посідали США, друге – СРСР, третє — Канада.

Новий показник – індекс людського розвитку (ІЛР) ООН запровадила у 90-х роках XX ст. Це зумовлено тим, що традиційні економічні показники, зокрема валовий національний продукт на душу населення, дають приблизне уявлення про реальні суспільно-економічні умови розвитку країни. Для визначення ІЛР враховуються три групи чинників:

– очікувана якість життя;

– освітні досягнення (писемність дорослого населення, загальна кількість навчальних закладів – початкових, середніх і третього ступеня);

– рівень життя (реальна купівельна спроможність).

До важливих загальносвітових тенденцій соціокультурного розвитку українського суспільства належать інформатизація і модернізація освітнього простору, підготовка конкурентоспроможних фахівців міжнародного рівня, орієнтованих на творчу продуктивну діяльність в умовах трансформації соціального й індивідуального буття, відповідно до вимог ринкової економіки.

З модернізацією освітнього простору України пов´язано становлення середньої верстви українського суспільства, від професійної підготовки і культури якого суттєво залежить добробут країни. Тут потрібні реальне спрямування економічної, правової, освітньої та соціокультурної політики на Людину як найвищу суспільну цінність, поєднання зусиль держави, виробництва і бізнес-структур.

Список використаних джерел

1. Габермас Ю. Философский дискурс о модерне. Пер. с нем. – М.: Изд-во «Весь мир». – 2003. – 416 с.

2. Гадамер Х.Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 696 с.
3. Гердер Й.Г. Избранные сочинения. М.: Л: Гослитиздат, 1959. – 691 с.
4. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. – СПб.: Наука, 1992. – 768 с.
5. Дюкгейм Э. О разделении общественного труда. – Одесса, 1990. – 320 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2009. – 592 с.
7. Поппер К. Логика и рост научного знания. – М.: Прогресс, 1983.– 463 с.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Крукеницька О.Я.

ВИХОВНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Науковці, які досліджували творчість вважають, що є дві точки зору прояву творчості: перша – навчити творчості неможливо, хоч потрібно її формувати і розвивати та друга – творчості можна і потрібно навчати. У цьому процесі, а саме формуванні творчості, дуже важливу роль відіграє особистість вихователя та вчителя. Він має застосовувати творчий підхід до дітей. Такому педагогу мають бути властиві такі риси, як професіоналізм, моральність, любов до своєї справи і до дітей, естетичне виховання, мистецтво володіння словом, індивідуальний підхід до кожної дитини і розуміння її особливостей, а також вміння створити відповідні умови для формування творчості.

Крім того, у розвиток творчості дитини обов’язково повинні бути задіяні й батьки. І тільки при здоровій взаємодії батьків, вчителя (вихователя) та дитини можна досягнути бажаного результату.

Цілісність навчально-виховного процесу покращує творче начало і підвищує мотивацію до пізнання, самопізнання та самовиховання дитини.

Розвитком творчої спрямованості у дітей займались Л. Божович, А. Зосимовський, А. Зіміна, С. Козловський, В. Мухіна П. Якобсон.

У психолого-педагогічній науці дослідженнями загальних та спеціальних здібностей займались В. Дружинін, Б. Теплов, А. Александров, В. Крутенький. Щодо організації творчої навчально-пізнавальної діяльності, структури інтелекту та прояву обдарованості, то їх досліджували Дж.

Гілфорд, Е. П. Торренс, В. Роменець, Я. Пономарьов, В. Моляко, Г. Гарднер, М. Холодна, К. Урбан, Р. Шульц.

Характеристики творчого учня досліджували Дж. П. Гілфорд, Е. П. Торренс, К. Шмідт, Д. Фельдман та інші.

Творчий потенціал особистості можна розвивати двома шляхами – природним та штучним.

Як вважає Х. Гарднер, крива розвитку творчих здібностей дітей і підлітків має U-подібну форму зі зниженням у початкових класах. Причиною цього є те, що при поступленні до школи дитина починає поступово підкорятись певним правилам, в результаті чого перестає експериментувати із різними символічними системами своєї культури (наприклад, перестає будувати різні комбінації, експериментувати зі словами). Підйом спонтанної творчої активності припадає на старші класи, але вже на іншій когнітивній основі.

Такі дослідник як Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Дружинін, М. Олехнович та ін. вважають, що з віком розвиток креативності проходить мінімум 2 фази:

- Перша фаза (сензитивний період 3-5 роки) – розвивається «первинна» креативність як загальна творча здібність, яка не є спеціалізованою в певній сфері життєдіяльності. Механізм формування креативності – наслідування значимого дорослого, як креативного зразка. У цьому віці найкраще проявляється художня та літературна творчість. Брак знань дитина заповнює фантазією.
- Друга фаза (сензитивний період 13-20 років) – виникає «спеціалізована» креативність, тобто здатність до творчості в певній сфері діяльності, як доповнення і альтернатива «первинної» креативності. Важливим на цій фазі є професійний зразок, підтримка сім‘ї і однолітків. Ця фаза має закінчитись відторгненням наслідування і переходом до оригінальної творчості. Якщо це не відбулось, то особа назавжди залишається на фазі наслідування.

Процес творчого становлення (креативності) включає декілька етапів (Т. Баришева, Ю. Жигалов):

1. Пробудження – накопичення сенсорного, емоційного, інтелектуального досвіду як основи творчості. Важливим є багатий інформаційний простір та імпульс спонукання, джерела, які мотивують творчу діяльність.
2. Спонукання, імітація – засвоєння еталонів креативної поведінки, технологій, засобів, способів творчої діяльності. Важливим є засвоєння технологічного досвіду.
3. Імплікації (зв‘язки) – перенесення чи застосування засвоєних прийомів в нових особистісно-значимих умовах, експериментування, пошук нових

зв‘язків і стосунків, джерело становлення Я-концепції в плані власних можливостей, імпульс до розвитку позиції творця.

4. Трансформація – перетворення досвіду у відповідності з індивідуальними особливостями, можливостями та потребами.

5. Гармонізація, індивідуалізація – гармонізація психологічної структури креативності та індивідуалізація творчої діяльності, становлення творчої індивідуальності [2, 316].

В. Дружинін вважає, що розвиток креативності відбувається за таким механізмом: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів і особистісних якостей (нонконформізм, незалежність, мотивація до самоактуалізації) і загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність. Тобто, креативність – це синтез обдарованості і певної структури особистості [2, 317].

Отже, існують фактори зовнішнього середовища, які можуть мати позитивний і негативний вплив на розвиток творчих здібностей. Вирішальну роль має спеціальне мікросередовище, в якому формується дитина і, зокрема, сімейні стосунки. Для розвитку креативності необхідне нерегламентоване середовище з демократичними стосунками і наслідування дитиною творчої особистості. Основним фактором розвитку креативності є зміст взаємостосунків дитини з дорослим і позиція, яку займає дорослий по відношенню до дитини.

Список використаних джерел

1. Березина В.Г. Детство творческой личности / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С.Ю. Модестов. – СПб.: Издательство Буковского, 1994. – 60с.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
3. Левин В.А. Воспитание творчества / В.А. Левин. – Томск: Пеленг, 1993. – 56 .
4. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – М.: Мир, 1997. – 78 с.
5. Хилько Н.Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты / Н.Ф. Хилько. – Омск: Сиб. филиал Рос. ин-та культурологии, 2004. – 158 с.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Легендзевич Г.Я.

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНИХ ВМІНЬ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – ПСИХОЛОГІВ

Зміна соціально-політичних та економічних орієнтирів сучасного суспільства вимагає кардинальних змін освітнього простору, зокрема у системі пріоритетів вітчизняної вищої освіти, що спричиняє нові вимоги до компетентності конкурентоспроможного фахівця та процесу його підготовки.

Цілеспрямованість освіти значною мірою визначається тим, що закладає в особистість механізм саморозвитку, саморегуляції задля здійснення ефективної життєдіяльності у сучасному соціумі. Для цього необхідно допомогти людині стати суб'єктом діяльності, передусім, через виховання у неї рефлексивних умінь.

Труднощі рефлексивного характеру доволі часто виникають у студентів при здійсненні навчальної діяльності. Відсутність самопізнання, умінь аналізувати власні думки, неупереджено оцінювати свої можливості негативно впливають на процес навчання.

Досліджувана проблема продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. Дослідження рефлексії було започатковане у працях видатних психологів Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна і отримало своє продовження у розвідках сучасних науковців Н. Гуткіної, І. Семенова, С. Степанова, Р. Чумичевої, Г. Щедровицького та інших. Українська психолого-педагогічна наука також має чималі напрацювання у контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, М. Савчин, В. Юрченко, Т. Яценко).

Рефлексивні уміння досліджується у працях Н. Гуткіної, І. Семенова, С. Степанова не тільки на теоретичному рівні, а доводиться експериментально. Характерним для більшості цих робіт є розуміння рефлексивних умінь як дослідницького акту, спрямованого людиною на саму себе як суб'єкта життєдіяльності. Перше ґрунтовне дослідження щодо сутності особистісної рефлексії виконала Н. Гуткіна, яка розглядала зазначений феномен як механізм самосвідомості, особливий акт самодослідження, за якого індивід вивчає власний внутрішній світ і самого себе як дослідника. Проявом особистісної рефлексії в дослідженні виступили рефлексивні очікування, а критерієм наявності – самоаналіз, який визначає нові знання про себе. Н. Гуткіна встановила, що найбільш сензитивним періодом розвитку особистісної рефлексії є підлітковий вік. Ми досліджуємо

процес виховання рефлексивних умінь в юнацькому віці, отже, маємо враховувати, що у цьому віковому періоді вона вже може бути виявленою та підлягає відповідній корекції, зумовленій особливостями професійної діяльності, до якої готуються студенти. Виняткового значення набувають дослідження особливостей розвитку на етапі вузівської професійної підготовки, на забезпечення цього процесу, розвитку професійного мислення, свідомості та самосвідомості майбутніх практичних психологів як тих феноменів, від яких залежить належна продуктивність психологічної освіти.

У науковій літературі ця проблематика широко представлена як загальнотеоретичними підходами (Г.С. Абрамова, О.Ф. Бондаренко, С.Д. Максименко, П.А. М'ясоїд, Н.Н. Обозов, В.Г. Панок, Л.А. Петровська, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелєва, Т.С. Яценко), так і чисельними прикладними дослідженнями (В.В. Гусейнов, Ю.Г. Долінська, В.О. Михайлова, В.І. Носков, І.М. Попович, Є.І. Рогов, Є.С. Романова, В.А. Шатенко, Л.Г. Терлецька, Т.М. Титаренко, Г.О. Хомич, Л.П. Чумакова, Т.І. Федотюк, С.І. Яковенко та ін.).

При цьому автори зазначають, що на розвиток професійної свідомості суттєво впливають рефлексивні уміння, тобто здатності адекватно оцінювати себе, власну професійну діяльність (способи діяльності, проблеми, що виникають і шляхи їх вирішення, емоційні зміни, форми комунікації, методи самоаналізу та ін.). Для психологів постає питання, що означає мислити професійно? Дослідник Пов'якель Н.І. пов'язує професійне мислення психолога з рефлексивним мисленням. Рефлексія є засобом фіксації досягнутих результатів і неодмінним атрибутом, що супроводжує індивідуальну освітню траєкторію майбутнього психолога, сприяє активному, творчому і особистісно значущому професійному становленню психолога.

Для розв'язання фахових завдань практичний психолог використовує наявні знання, життєвий досвід, інтуїцію, що, вочевидь, зумовлює особливі вимоги до його індивідуально-психологічних та професійних якостей, потребує самопізнання та психокорекції власних проблем. Особистість психолога є інструментом його роботи, а сферою докладання його професійних зусиль є особлива інтенція – особистість іншої людини. І лише завдяки рефлексивному началу і потенційній здатності до самопізнання діяльність психолога набуває істинно людського виміру.

Інтерес до рефлексивних процесів пояснюється тим, що вони суттєво впливають на професійне й особистісне становлення психологів, є психологічним механізмом самоусвідомлення та самооцінювання (З. Становських), основою саморегуляції та діяльності (В. Чайка). Труднощі

рефлексивного характеру під час навчальної діяльності (відсутність навичок самопізнання, умінь аналізувати власні думки, емоції, вчинки, діяльність; неупереджено оцінювати свої можливості та ін.) погіршують результати навчання. Рефлексія слугує джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання, самоаналізу, самооцінювання, самовдосконалення і самореалізації як для психолога так і для споживача його послуг. Більшість видів професійної діяльності психолога потребують високого рівня розвитку рефлексивних умінь, наприклад, налагодження рефлексивного зворотного зв'язку у консультативній роботі; організація рефлексивної діяльності учасників психотерапевтичних груп, соціально-психологічних тренінгів тощо.

У період навчання у вищому навчальному закладі існують значні резерви й складаються сприятливі умови для ефективного розвитку рефлексії, формування рефлексивних умінь, особистісних та професійних якостей студентів. Юнацький вік є сензитивним для інтенсивного самоусвідомлення, самоствердження, становлення стійких складових самосвідомості (Я – образу, Я – концепції, рефлексії тощо), а також розвитку фахового потенціалу (професійно важливих якостей) і творчого ставлення до діяльності. Професійні інтереси, політичні уподобання, стиль поведінки, характер спілкування – усі ці складові способу життя закладаються і зміцнюються у період навчання у ВНЗ.

Отже, в результаті здійсненого аналізу підходів до визначення рефлексивних умінь майбутніх психологів робимо висновок, що поряд із рефлексивним розвитком студентів, формування у них професійно значущих якостей, особливої ваги набуває розвиток їх творчості, здатності усвідомити завдання і цінності саморозвитку своєї особистості, створення власного образу світу. Саме особистісні якості становлять фундамент професійної діяльності психолога. Усе, що робить психолог як професіонал, стає частиною його духовного поступу. У зв'язку з цим важливого значення набувають суб'єктні характеристики майбутнього психолога.

Таким чином, рефлексивні вміння – це професійно значущі якості психолога, що характеризують його діяльність за самоаналізом, самовдосконаленням та глибоким зануренням у життєві ситуації, які пов'язані з виконанням професійних обов'язків.

Все вищевикладене дає підстави вважати розвиток рефлексивних вмінь студентів-психологів одним із провідних чинників їхнього професійного становлення та успішної навчальної і подальшої професійної діяльності, необхідної умови високого професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Абульханова К. О. Методологічне значення категорії суб'єкта для сучасної психології / К. О. Абульханова-Славська // Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. – К.: Либідь, 2006. – 359 с.
2. Бадалова М. В. Профессиональная рефлексия практических психологов: опит изучения / М. В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С. 28–30.
3. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом розросте : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Н.И. Гуткина. – М., 1983. – 24 с
4. Деркач А. А. Акмеология: учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазікин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
5. Климов Е. А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд) / Е. А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.
6. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломінський // Практична психологія та соціа- льна робота. – № 4. – 2003. – С. 8–12.
7. Леонтьев А. Н. Современные проблемы обучения и психического развития / А. Н. Леонтьев // Психология в вузе. – 2003. – № 1–2. – С. 232–241.
8. Маклаков А. Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теории и практика / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 480 с.
9. Мартинюк І. А. Динаміка розвитку професійно важливих якостей практичних психологів в умовах вузівської підготовки // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / І. А. Мартинюк; за ред. С. Д. Максименка. – Т. V, ч. 3. – К., 2003. – С. 185–192.
10. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Практична психологія і соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.
11. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: монографія / Мирослав Васильович Савчин. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 280 с.

професійне становлення особистості практичного психолога / Т. М. Титаренко // Практична психологія та соціальна робота. – № 4. – 2003. – С. 15–18.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Майорчак Н.М.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОЛОДІ ТА ЇХНЬОГО УЯВЛЕННЯ ПРО БРЕХНЮ І ОБМАН

Уявлення про брехню і стосунки до цього феномена у сучасної молоді обумовлена низкою обставин.

По-перше, морально-етичні цінності та установки людини, в тому числі і відношення до брехні, відіграють важливу роль у виробленні, регуляції та реалізації ним стратегії поведінки. З цієї точки зору, вивчення індивідуально-психологічних та особистісних представників молоді, що впливають на їхнє ставлення до брехні, дозволяє встановити важливі детермінанти і регулятори формування морально-психологічних стереотипів поведінки.

По-друге, дослідження ставлення до брехні є зручною моделлю, яка розкриває умови, чинники та індивідуально-психологічні відмінності формування системи відносин людей до дійсності, до оточуючих людей і самому собі. При цьому важливо підкреслити, що особливу значимість мають дослідження з проблеми відносин до брехні у молоді, оскільки саме ця вікова група через кілька років буде визначати морально-етичний і психологічний образ громадян нашої країни, а в найближчому майбутньому складе основний шар людей, від яких в значною мірою залежатиме її розвиток.

За допомогою дослідження було виявлено взаємозв'язок особистісних особливостей молоді зі специфікою уявлення про брехню і обман, їх ставленням до цього феномену, а також прийнятністю і користування обману в своєму житті.

Для вивчення особистісних особливостей студентів були використані такі методики : методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттела; методика діагностики емпатійних здібностей, В.В. Бойко; діагностика самооцінки мотивації схвалення (тест на щирість відповідей Д. Марлоу, і Д. Крауна); опитувальник Т. Лірі «Діагностика міжособистісних відносин» (ДМО) в адаптації Л.Н. Собчик; діагностика інтерактивної спрямованості особистості, Н.Є. Щуркова в модифікації Н.П. Фетіскіна; діагностика типологій психологічного захисту (Р. Плутчик, Л.І. Вассермана, О.Ф. Еришева, Є.Б. Клубова та ін.)

Для вивчення ставлення до брехні використовулось анкетування та аналіз його результатів.

Дослідження проводилося в 2012 р. на базі Львівського державного університету внутрішніх справ на факультеті психології зі студентами денної форми навчання, спеціальності «Практична психологія» 3 курсу. У дослідженні приймало участь 49 студентів.

У результаті проведеного емпіричного дослідження були зроблені наступні висновки:

1. Для респондентів, що представляють обман як спосіб для досягнення власних цілей, характерно прояв високого рівня мотивації схвалення, домінування, проникливості, а також схильності до проекції, як захисному механізму. Це може говорити про те, що випробуваним властиво приписується навколишнім такої властивості як брехливість, щоб виправдати свою власну, вони хитрі і корисливі, вміють вести себе в суспільстві, проникливі по відношенню до оточуючих.

На відміну від тих досліджуваних, які розглядають обман, як щось гріхоподібне, для них характерний прояв тривожності, боязкості і мрійливості, а також захисного механізму заперечення, це механізм психо логічної захисту, за допомогою якого особистість або заперечує деякі фруструючі, що викликають тривогу обставини, або який-небудь внутрішній імпульс або сторона заперечує саму себе. Іншими словами, інформація, яка тривожить і може привести до конфлікту, такою особистістю не сприймається.

2. Для досліджуваних, що вдаються до брехні постійно, властива більш низька самооцінка, але в цей час - прагнення до влади і домінування, вони не схильні приймати поради інших і нетерпимі до критики. Досліджуваним даної категорії притаманне використання такого виду захисного механізму, як компенсація. Це проявляється у спробах знайти відповідну заміну реаль ного чи уявного недоліку, дефекту, нестерпного почуття іншою якістю, найчастіше за допомогою фантазування або присвоєння собі властивостей, достоїнств, цінностей, поведінкових характеристик іншої особистості.

3. Для осіб, які використовують брехню край не рідко, властиві такі риси, як впевненість у собі, незалежність, реалістичність у судженнях і вчинках, домінування інтуїтивного каналу емпатії, що дозволяє бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомо.

Список використаних джерел

1. Акименко, А.К. Ложь в системе социально-психологической адаптации / А.К. Акименко [Электрон. ресурс].
2. Гусейнов, Г.Ч. Ложь как состояние сознания / Г.Ч. Гусейнов // Вопросы

философии. - 1989. - № 11. - С. 64-76.
3. Знаков, В.В. Неправда, ложь и обман как проблемы психологии понимания / В.В. Знаков // Вопросы психологии. - 1993. - № 2. - С. 9-16.
4. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2004. - 581с.
5. Исследуем ложь: Теории, практика обнаружения / под ред. М. Льюиса, К. Саарни [пер. с англ.]. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004.- 282 с.
6. Симоненко, С.И. Психологические основания оценки ложности и правдивости сообщений /
С.И. Симоненко // Вопросы психологии. - 1998. - № 3. - С. 78-84.
7. Фрай, О. Детекция лжи и обмана / О. Фрай. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. - 320 с.
8. Холодный, Ю.И. Полиграфы (детекторы лжи) и безопасность: справочная информация и рекомендации / Ю.И. Холодный. - М., 1998. - 221с.

Старший викладач кафедри педагогіки ЛьвДУВС
Малинович Л.М.

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Проблема готовності до шкільного навчання є надзвичайно актуальною для сучасної теорії та практики психолого-педагогічної науки. Нами визначено основні напрями формування психологічної готовності дітей дошкільного віку з порушеннями слуху до шкільного навчання (організаційно-методичний, корекційно-розвивальний і технологічний) та конкретизовано проблеми їх реалізації в сучасній системі дошкільної освіти для цієї категорії дітей, що вказує на актуальність питання в сучасній сурдопедагогіці та спеціальній психології. Мета нашого дослідження полягає у вивченні шляхів вирішення проблеми несформованості психологічної готовності дітей з порушеннями слуху до шкільного навчання та визначенні основних тенденцій розроблення програми інтегративного психолого-педагогічного супроводу забезпечення сформованості психологічної готовності дітей з порушеннями слуху до навчання у школі.

В системній діяльності з організації інтегративного психолого-педагогічного супроводу фахівцями вирішуються три завдання, перше з яких

полягає у діагностиці психологічної готовності (ПГ) дитини з порушеннями слуху та порівнянні показників по кожному з компонентів ПГ з нормативними. Їх невідповідність завершується розробленням індивідуальної корекційної програми, яка враховує можливості розвитку дитини з порушеннями слуху та особливостей її розвитку. Друге завдання полягає у створенні організаційних та психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку дитини з порушеннями слуху в межах її вікових та індивідуальних можливостей та вирішується за рахунок просвітницького і психологічного навчання батьків, фахівців та дітей. Третє завдання полягає у створенні спеціальних корекційно-розвивально-превентивних умов для надання допомоги дітям з порушеннями слуху засобами корекційно-розвивальної, консультаційної, методичної та координаційної роботи.

Їх невідповідність завершується розробленням індивідуальної корекційної програми, яка враховує можливості розвитку дитини з порушеннями слуху та особливостей її розвитку. Друге завдання полягає у створенні організаційних та психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку дитини з порушеннями слуху в межах її вікових та індивідуальних можливостей та вирішується за рахунок просвітницького і психологічного навчання батьків, фахівців та дітей. Третє завдання полягає у створенні спеціальних корекційно-розвивально-превентивних умов для надання допомоги дітям з порушеннями слуху засобами корекційно-розвивальної, консультаційної, методичної та координаційної роботи.

Виконання завдань інтегративного психолого-педагогічного супроводу представлено трьома напрямами, які передбачають зазначення умов розв’язання основних проблем, що постають при формуванні психологічної готовності дітей з порушеннями слуху до навчання та накреслюють вектори їх розвитку, навчання та виховання у дошкільному віці.

Водночас реалізація напрямів обумовлюється станом розробленості інтегративного психолого-педагогічного супроводу забезпечення психологічної готовності дітей з порушеннями слуху до навчання в освітніх закладах різного типу та її змістовим наповненням, що і стало метою нашого вивчення.

Список використаних джерел

1. Александровская Э. М., Кокуркина Н. И., Куренкова Н. В. Психологическое сопровождение школьников: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. завед. / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – М. : Академия, 2002. – 206 с.

2. Казакова Е. И., Жданова М. А., Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / Е. И. Казакова, М. А. Жданова, Л. М. Шипицына. – М., 2003. – 528 с.
3. Особливості розвитку, виховання та навчання дітей з порушеннями слуху дошкільного віку: науково-методичний посібник / За ред. С. В. Литовченко. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 128 с.
4. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребёнка / под ред. Л. М. Шипицыной. – М., 2003.
5. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушенями зору та слуху / Л. С. Вавіна, К. О. Глущенко, В. В. Засенко / [За ред. Л. С. Вавіної]. – К. : Наук. Світ, 2009. – 168с .
6. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста./ Л. М. Шипицына. – Спб. : Мова. 2003. –С. 240.
7. Kobel. I. Raising a Deaf Child in a Hearing Family in Ukraine. Socio-psyhological and educatijnal challenges faced by parents raising deaf and hard of hearing children // Lap Lambert Academic Publishing Saarbrucken, Deutchland / Germany, 2014.

Доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС
кандидат психологічних наук, доцент
Наугольник Л.Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ КРИЗИ ГОРЯ

Не можна втрачати надію, необхідно зберігати мужність і вірити, що безнадійність нашої боротьби не применшує її гідності і змісту.
В. Франкл

Вибір даної теми продиктований втратами, що відбувалися останнім часом в моєму особистому житті, житті близьких і рідних мені людей, а також у житті моєї держави. Вчені вже давно визнали, що здатність справлятися з життєвими змінами з'являється при наших перших взаємодіях з матір'ю або тими, хто доглядає за нами. Якщо ранні взаємини були, як правило, постійними, довірливими і сповненими любові, то у нас є джерело, з якого ми можемо черпати сили перед змінами. Протягом всього життя наша здатність розлучатися з чимось перебуває в прямій залежності від нашої готовності зробити наступний крок, від надійності і підтримки оточуючих

нас людей. Дуже важливо підтримати близьку нам людину як словом так і ділом. Я дуже добре відчула на собі наскільки важливою є така підтримка або її відсутність. Будьмо співчутливими, добрими, шляхетними, культурними і просто мудрими! Про те як саме мали б поводитися оточуючі ми всі розуміємо і знаємо, але, хочеться застерегти, що існує деяка небезпека, якщо занадто приділяти увагу людині, що переживає горе, тоді це може заважати процесу «нормального» горювання, що може призвести до фіксації на травмі, а в пдальшому до після травматичного розладу.

Криза горя – це перша стадія горювання. Вона починається з моменту втрати (чи виявлення факту близької утрати, наприклад, постановки діагнозу смертельної хвороби). Наше тіло і свідомість відкидають факт втрати. Щоб уникнути зіткнення зі смертю, ми крутимося між запереченням, розщепленн***ям,*** вмовляннями, тривогою і гнівом (фази кризи горя). Кризовий період закінчується тоді, коли ми приймаємо жахливу реальність. Багато хто вважає, що з прийняттям незворотнього характеру смерті близької людини горювання закінчується. Насправді, саме з того моменту починається ***друга стадія*** горювання. Тільки прийнявши факт смерті, ми можемо почати складний внутрішній процес подолання, в результаті якого втрачені відносини поступово. Що стосується стандартної тривалості скорботи, то кожен переживає горе різним темпом і з різною інтенсивністю. Однак період неускладненого (що аж ніяк не означає безболісного) горювання зазвичай займає від одного до двох років.

Втрата, навіть чогось дрібного, наприклад, ключів від машини, завдає удару по нашій ілюзорній впевненості в тому, що ми контролюємо наше життя і можемо передбачати хід подій. Коли втрата дуже велика, у нас несвідомо реактивуються примітивні страхи безнадії і безпорадності. Саме тут хочу зауважити, що тривале переживання цих емоцій може призвести до дуже серйозних проблем з власним здоров'ям. Дослідження Уолтера Хайла Уолса (1846), Клода Бернара (1895), Г.Сноу (1893), Лоуренса Лешена підтверджують роль негативних емоцій у розвитку раку, а саме безнадії і безпорадності. Лоуренс Лешен наголошує, що онкологічних хворих виділяють ще такі риси, що вже до захворювання вони були схильні до почуттів безнадійності і безпорадності.

На основі багаторічних досліджень талановитий ізраїльський вчений (колись радянський) показав, що людині для того щоб вижити у важкі кризові моменти життя, потрібно бути активною, незалежно від результату активності, тобто чи досягається мета, задля якої активність спрямована чи ні. Інакше, відчуття безнадії і безпорадності призведуть до смерті. Тут знову хочу згадати знаменитого Віктора Франкла, який говорив, що той, хто знає

наскільки сильний зв'язок душевного стану людини зі станом її тілесного імунітету, зрозуміє, що раптова втрата надії і мужності може мати смертельний результат.

Всім відомо, що бути людиною - значить жити серед людей, мати потребу у спілкування з іншими. Дитина вмирає, якщо людина, яка доглядає за нею, не годує і не одягає її. Стаючи трохи старшими, ми розуміємо, що не можемо вижити без материнської любові. Сепарація, реальна чи можлива, передставляє явну небезпеку. Це перша правда життя, яку ми пізнаємо. І тому відразу після втрати нас охоплює паніка - у період кризи горя ми проходимо шлях від заперечення до прийняття втрати. Наші реакції є первинною сумішшю фізичного і психологічного. Траплялося побачити, що людина, що понесла втрату, несвідомо копіює, наприклад, ходу померлого або програє один з його жестів. Це явище, відоме як ідентифікація, є несвідомим виразом емоційного зв’язку з іншою людиною. Коли шок проходить і ми починаємо усвідомлювати реальність, фізичні реакції втрачають свою інтенсивність, хоча під час кризи горя часто виникає наполегливе бажання, щоб все повернулося на свої місця. Ми висловлюємо надію, коли говоримо: «Мені здається, що вранці я прокинусь і зрозумію, що все це було лише поганим сном».

Не варто думати, що етапи горя переживаються з дотриманням всіх нюансів, усіх характерних особливостей, які прописані турецьким психіатром Волканом Джемалом Вамиком в цій класифікації. Якщо ми готові до втрати, межі цих етапів можуть бути настільки розмиті, що ми їх просто не помічаємо. В інших випадках ці етапи можуть чергуватися в хаотичному порядку. «У горі ніщо не залишається незмінним», - зауважив автор «Аліси в країні чудес» Керолл Льюіс. - «Переживання, що виникають на тій чи іншій фазі, пізніше завжди повертаються. І так багато-багато разів». Незважаючи на те, що вираження емоцій відрізняється в різних культурних групах, реакції горювання виникають у всіх людей.

Заперечення, пом’якшуючи шок, допомагає нам потроху прийняти жахливу правду. Повне заперечення, як правило, незабаром поступається місцем реальності. Ми йдемо на панахиду або стоїмо на краю могили на похороні, і такі незаперечні факти змушують нас визнати смерть близької людини. Однак без подібного зіткнення з реальністю заперечення може стояти на своєму.

Розщеплення. Різновид заперечення, розщеплення - це психологічний механізм, який дозволяє одній частини нашого розуму знати про втрату, тоді як інша заперечує її. Син, який приїхав додому після замовленої в церкві служби в пам'ять про батька, подумав, що йому варто порадитися з батьком з

приводу відібраних ним псалмів. Розщеплення працює тоді, коли убита горем вдова «чує» хруст гравію під колесами машини свого чоловіка, «бачить» його прогулюючим з собакою, як він це робив раніше, «відчуває» присутність коханого в кімнаті. Розщеплення - настільки поширений феномен, що в деяких суспільствах такі «явища» небіжчиків вбудовані у культуру і сприймаються як частина нормального процесу «переживання горя». Ті, що залишилися в живих очікують «відвідувань» померлих і знаходять у них розраду, розглядаючи їх як останній шанс сказати «прощавай».

Умовляння. Умовляння припускають велику ступінь визнання втрати, що відбулася, але опір ще зберігається на такому рівні, що ми укладаємо внутрішню угоду, намагаючись обдурити долю. Ми знову і знову прокручуємо в умі останні дні, тижні, години перед розлукою, бажаючи змінити хід подій. Моменти звинувачення себе та інших зазвичай вказують на певну стадію кризи горя. У деяких культурах є навіть загальноприйняті форми вираження провини і ритуали покарання горюючих родичів. Волкан Вамик наводить приклад, що у ряді примітивних суспільств, таких як плем'я Маорі в Новій Зеландії, родичі померлого робили собі надріз на грудях, висловлюючи, таким чином, горе з приводу втрати. Якщо смерть була викликана нещасним випадком, родичів померлого ритуально били представники іншого племені. Припускалось, що вони також могли забирати якісь речі з сімї, щоб компенсувати втрату високо шанованого друга. Слід відзначити мудрість ритуалу цих «примітивних» людей: він дозволяє знищити минуще почуття провини.

Тривога. Оскільки втрата когось або чогось важливого викликає почуття безпорадності, ми відчуваємо тривогу, коли до нас доходить реальність втрати. Тривога - це емоційна температура, що сигналізує про те, що наш психічний баланс порушений, так само як підйом температури тіла вказує на проблеми у фізичному самопочутті. Тривога є таким великим стресом, що ми робимо чималі зусилля, щоб пом'якшити причину нашої паніки.

Гнів. Будь-яка втрата приводить нас в лють, навіть якщо вона відбулась за збігом обставин. «Як тільки я відчувла, що нарешті можу покластися на чоловіка, - сказала В. Вамику одна жінка після смерті свого чоловіка, що розбився на мотоциклі, - цей сучий син покинув мене». У випадках розлучення або догляду когось з родини існує багато шляхів вираження гніву: від зміни домашніх замків до великих судових процесів. Але у випадку смерті соціальні стандарти західного суспільства не допускають вираження гнівних почуттів. Ми рідко розуміємо, що сердимося на того, хто помер або залишив нас. Замість цього ми зміщуємо гнів на інших і лаємо медичну

бригаду, скаржимося на дикцію організатора похорону, приходимо в лють на шлюборозлучному процесі. Деяка кількість гніву є здоровим показником того, що ми починаємо сприймати факти такими, якими вони є. Однієї хвилі гніву, одного циклу заперечення, розщеплення і умовлянь рідко буває достатньо. Ці епізоди подібні серії щеплень, необхідних для створення необхідного рівня антитіл. Коли криза горя добігає кінця, заперечення і розщеплення поступово відходять.

Сни під час кризи горя. Сни просочуються з несвідомого, допомагаючи нам задовольнити наші бажання, опрацювати поточні проблеми та висловити думки, які ми вважаємо неприємлимими під час неспання. Тому під час кризи горя сюжетні лінії наших сновидінь відображають конфлікт, пов'язаний з прийняттям смерті.

Список використаних джерел

1. *Волкан Вамик, Зинта Элизабет.* Жизнь после утраты: психология горевания / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2007. – 160 с.
2. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисних ситуациях / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Экспо, 2008. – 928 с.
3. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.
4. Психотерапия рака. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://bmod.by/index.php?option=com_content&view=article&id=24:2012-12-12-13-18-37&catid=11:2011-01-09-12-47-11&Itemid=38
5. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптація. / М.: Наука, 1984. - 193 с. [Електронрий ресурс]: Режим досупу: http://www.twirpx.com/file/363449/;

Старший викладач кафедри психології управління ЛьвДУВС
Орищин Л.С.

СПОСОБИ БАЧЕННЯ ВЛАСНОГО МАЙБУТНЬОГО У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Проблематикою вивчення психологічних викликів та життєвих орієнтацій молоді в умовах суспільної нестабільності займалися Є. Висоцька, А. Йозефовіч, М. Метисек, Х. Свіда-Зємба, З. Мелонік. Способи та шляхи

планування майбутнього розглядалися та аналізувалися у працях Р. К.Ф. Сан та Д. Т.Л. Шек, У. Бека, Н. Фішбейна та І. Айзена.

Є.Висоцька зазначає, що у час гвалтовних змін особа проявляє схильність до пошуку внутрішнього порядку. Сучасна молодь, живучи у нестабільному середовищі шукає засобів, за допомогою котрих могла б подолати наростаючий зумовлений середовищем хаос, що надавало б можливість встановлення принаймні відносної життєвої стабільності. Однією з дилем сучасної молоді може бути внутрішнє застрягання поміж прагненням до стабільності, певності, безпеки та прагненням до свободи, справності, незалежності. Внутрішній хаос може спричинити життя виключно в теперешній перспективі та дистанціювання від проблем майбутнього та минулого.

Плани сучасної молоді в основному зосереджуються на короткотривалій часовій перспективі. Перевагою такого стану речей є продовження тривалості навчання та використання матеріальної допомоги від батьків, не шукаючи при цьому можливостей для власної самостійності, уникання прийняття важливих рішень в особистому житті.

Планування свого майбутнього є природнім процесом для будь-якої людини, що у свою чергу надає почуття впевненості у завтрашньому дні, тому актуальним є розгляд способів планування молоддю майбутнього у переспективі покоління та країни проживання.

Однією з підвалин психологічного добростану та умовою майбутнього розвитку є бачення власного майбутнього. У природі людини закладено планування майбутнього, оскільки це надає їй впевненості у завтрашньому дні. Однак, часто при відповіді на запитання: „Яким бачиш майбутнє?" молоді особи відповідають: „Не знаю", „Ніколи не задумувався(лася) над цим", „Не хочу про це думати" [13]. Такі молоді особи керуються переконанням, що можуть тільки здійснювати спроби запланувати щось конкретне. Наприклад, що може статися в певному місці з конкретною людиною в певному визначеному періоді часу.

З іншого боку життя сучасної молоді має свою логіку і не є тотальним хаосом. Молоді особи стараються конструювати майбутнє в короткотривалій перспективі. Ці плани також є мега еластичними, чутливими до змін і у них завжди співіснують два та більше варіантів плану однієї ймовірної майбутньої події. Згадане твердження провадить до конклюзії: коли бачення майбутнього вже не є ригідним, то факт, що план не вдалося зреалізувати, може не викликати стресових переживань у людини, а ставати стимулом до творення наступних планів на ще коротші часові періоди і ще більш еластичніших.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Петришин В.В.

ПОНЯТТЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ (ЗАРУБІЖНІЙ) ЛІТЕРАТУРІ

Посттравматичний стресовий розлад (скорочено ПТСР, шифр F43.1 за МКХ-10) – це тяжкий психічний стан, який виникає в результаті одиничної або повторюваної психотравмуючої події (воєнних дій, природних або техногенних катастроф, серйозних нещасних випадків, спостережень за насильницькою смертю, роль жертви знущань, тероризму, сексуального насилля або іншого злочину). В клінічному довіднику МКХ-10 зазначається, що ПТСР виникає як відстрочена або затяжна реакція на стресову подію або ситуацію (короткочасну або тривалу), яка має суб'єктивний характер погрози або катастрофи, які можуть викликати загальний дистрес майже у кожної людини [2].

Існують різні наукові підходи до розуміння стресу. Найбільш популярною є теорія стресу, запропонована Г. Селье. У рамках цієї теорії механізм виникнення стресу розуміється у такий спосіб.

У ході розвитку стрессу за Г. Сельє спостерігають три стадії:

1. Стадія тривоги. Це найперша стадія, що виникає з появою подразника, що викликає стрес. Наявність такого подразника викликає ряд фізіологічних змін: у людини учащається подих, трохи піднімається тиск, підвищується пульс. Змінюються і психічні функції: підсилюється порушення, вся увага концентрується на подразнику, виявляється підвищений особистісний контроль ситуації. Усе разом покликано мобілізувати захисні можливості організму і механізми саморегуляції на захист від стрессу. Якщо цієї дії досить, то тривога і хвилювання вщухають, стрес закінчується. Більшість стресів дозволяється на цій стадії.

2. Стадія опору. Настає у випадку, якщо стрес фактор, що викликав, продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи «резервний» запас сил, з максимальним навантаженням на всі системи організму.

3. Стадія виснаження. Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресові, тому що виснажуються резерви людини. Знижується загальна опірність організму. Стрес «захоплює» людину і може привести його до хвороби [1].

Ю. А. Александровський і співавтори (1991), В.М. Гарнов (1994) і М.В. Коркіна (1995) за динамічним принципом виділяють три періоди розвитку життєвонебезпечної ситуації.

У гострий (ізоляційний) період у тих, хто перебував у епіцентрі катастрофи, можуть виникнути такі психотичні стани: афективно-шокова реакція; психогенний ступор; психомоторне збудження; реактивна сплутаність; істеричний психоз. Реактивне психогенне збудження зазвичай супроводжується фугі-формними реакціями (у перекладі з лат. Fuga – втеча). Якщо кілька осіб охоплено психогенним збудженням, то подібну ситуацію називають панікою. У більшості людей на момент катастрофи спостерігаються епізоди поліморфної психопатологічної симптоматики невротичного рівня, центральним елементом яких є тривожно-фобічні розлади в поєднанні з вегетативними порушеннями.

У підгострий період, початок якого збігається з моментом організації рятувальних робіт і триває до евакуації до безпечних зон, у більшості постраждалих знижується інтенсивність тривожно-фобічних реакцій, що сприяє соціальній адаптації. Але у декого з них тривожно-фобічні реакції трансформуються в невротичні стани, які оцінюють як неспецифічні (гіпоманіакальні,обсесивно-фобічні, істеричні, астенічні, депресивні, іпохондричні).

Третій період (період наслідків) починається після евакуації потерпілих до безпечних районів. У той час у багатьох пацієнтів відбувається складне емоційне і розумове переосмислення пережитої ситуації, посилюється гіркота втрат. Стійкі психогенні порушення непсихотичного рівня можуть виникати внаслідок зміни звичного стереотипу через те, що доводиться жити в інших умовах. При цьому нерідко соматогенні психічні розлади мають підгострий характер. Відбувається соматизація багатьох невротичних порушень. Особливо часто розвиваються різноманітні страхи, тематично пов'язані з екстремальною ситуацією, а також з'являються нав'язливі спогади про пережите. Ці стани можуть тривати довго, то затихаючи, то знову загострюючись. Нерідко зберігаються порушення сну з кошмарними сновидіннями. Психогенні впливи можуть також реалізовуватися у вигляді психосоматичних розладів [2].

У 1980 р. M. Horowitz і співавтори ввели термін «посттравматичний стресовий синдром», коли описували психопатологічні наслідки війни у В'єтнамі. Згодом діагностичну категорію «Посттравматичний стресовий розлад» (Posttraumatic stress disorder – PTSD) було враховано в американській психіатричній класифікації, а потім — у DSM-IV (309,81) та МКХ-10 (F43.1). Що довше впливає психічна травма, то більша ймовірність розвитку PTSD.

У класифікації Е. Крепеліна синдроми так званих неврозів переляку й травматичного неврозу було об'єднано поняттям «симбантопатії». T. Bleuler, дотримуючи цієї класифікації, під симбантопатіями описав так звані психози від зрадливої долі, а саме: травматичний переляк, псевдодеменції після нещасних випадків, травматичну істерію та ін.

Схема M. Horowitz (1985) така: травматичний стрес – заперечення – повторне переживання – засвоєння. Симптоматично «заперечення» проявляється амнезією, порушенням уваги, загальною психічною загальмованістю, бажанням уникнути будь-яких нагадувань про травму або асоціацій, пов'язаних з нею. Симптоматика «повторного переживання» характеризується повторними нав'язливими спогадами, розладами сну, в тому числі й нічними кошмарами, з'являються дисоціативні епізоди повторного переживання ситуації-стресора (flashback), відчуття тривоги [3].

Американський психіатр P.I. Liston (1967), який вивчав психіатричні наслідки атомного бомбардування в Хіросімі, зробив висновок про те, що катастрофи зумовлюють тривалі психічні порушення. Такі стани було кваліфіковано як «синдром тих, хто вижив». Психічний стан хворих може бути різним – від зомбоподібного психічного заціпеніння і різких змін особистості в цілому до реакцій, що відповідають психічній адаптації практично здорових людей за достатньої соціальної активності. P. I. Liston на підставі психіатричних досліджень у Хіросімі запропонував парадигму психопатологічної поведінки: процес «психічного заціпеніння» як наслідок технологічного насильства і абсурдної смерті [4].

Зробивши короткий огляд поняття посттравматичного стресу у вітчизняній (зарубіжній) літературі можна зробити висновок, що посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – посідає центральне місце у підході до проблем соціально-психологічної реабілітації та адаптації учасників бойових дій. Тому саме на вирішенні цього питання необхідно зосередити увагу фахівців – медиків та психологів. Психологічна допомога та медична реабілітація дозволять полегшити процес адаптації військовослужбовців, приймавших участь у бойових діях до умов мирного часу. Тому вони рекомендуються в якості головних напрямків психосоціальної роботи з даною категорією населення.

Список використаних джерел

1. Магомед-Емінов М.Ш. Екстремальна психологія. Том 2. Від психічної травми до психотрансформації. – М.: Психоаналітична асоціація, 2006. – 218 с.

2. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Клиническое описание и указания по диагностике. – К., 2005. – 306 с.

3. Тарабрина Н.В. Практикум з психології посттравматичного стресу. – СПб.: Пітер, 2009. – 272 с.

4. Щербатих Ю.В. Психологія стресу і методи корекції. – СПб.: Пітер, 2006. – 256 с.

Доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін ЛьвДУВС кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент ***Рак О.Ю.***

ЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ МЕДІАВПЛИВ НА СОЦІУМ ЯК ПРОЦЕС ТРАНСФОРМАЦІЇ СВІДОМОСТІ У ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Глобальна інформатизація суспільства призводить до зростання важливості ролі інформації й знань у житті людини. Інформатизація суспільства вимагає нових психологічних підходів до вивчення впливів інформації на суспільство та види суспільних відносин, їх реалізацію, координацію діяльності, контроль над розумом та мисленням [2]. Ідентифікація людини полягає у формуванні своєї свідомої позиції у своїй державі та світі в цілому. Сьогодні, в Україні відбуваються кардинальні зміни суспільних функцій журналістської діяльності, яка повинна показати (подати) не лише фактичну й достовірну інформацію, але й змогти (включаючи виховний момент) формувати людську психіку, розум та свідомість, а це, відповідно, допоможе соціуму самоідентифікуватись у державі.

Інформацію потрібно розглядати як нове мовленнєве знання, що передається від джерела (створювача адресата) до приймача (реципієнта-адресанта) з врахуванням психологічної стратегії розвитку впливу. Український вчений М. Сенченко зазначає, що «XXI століття визнано інформаційним століттям і його девіз – інтелектуальна конкурентоспроможність» [2, с. 13; 4, с. 3]. З цим твердженням варто погодитись, тому що інтелект відіграє значну роль у розвитку суспільства.

Нині, у період інформаційної війни [3], суспільство перебуває в певному хаосі – кому вірити, а кому ні. Адже, різні канали засобів масової

інформації (*далі* – ЗМІ) показують, розповідають та пишуть по-різному інформаційне меню, вводячи в оману людину, а відповідно – загрожують психологічній безпеці соціуму. Проте, завдання журналістської діяльності включає в себе не тільки подання достовірної інформації, але й створення позитивних сприятливих етико-психологічних умов для безпеки реципієнта (адресанта).

Щоб запобігти негативному медіавпливу, необхідно створювати у інформаційному мовленнєво-комунікативному медіапроцесі – безконфліктну взаємодію, перешкоджаючи негативним маніпулятивним, психологічним, фізіологічним та семантичним шумам, створюючи естетичний колорит мови та мовлення, забезпечуючи чистоту, необхідність, доцільність та змістовність інформаційного повідомлення (*див. нижче* – Рис. 1).

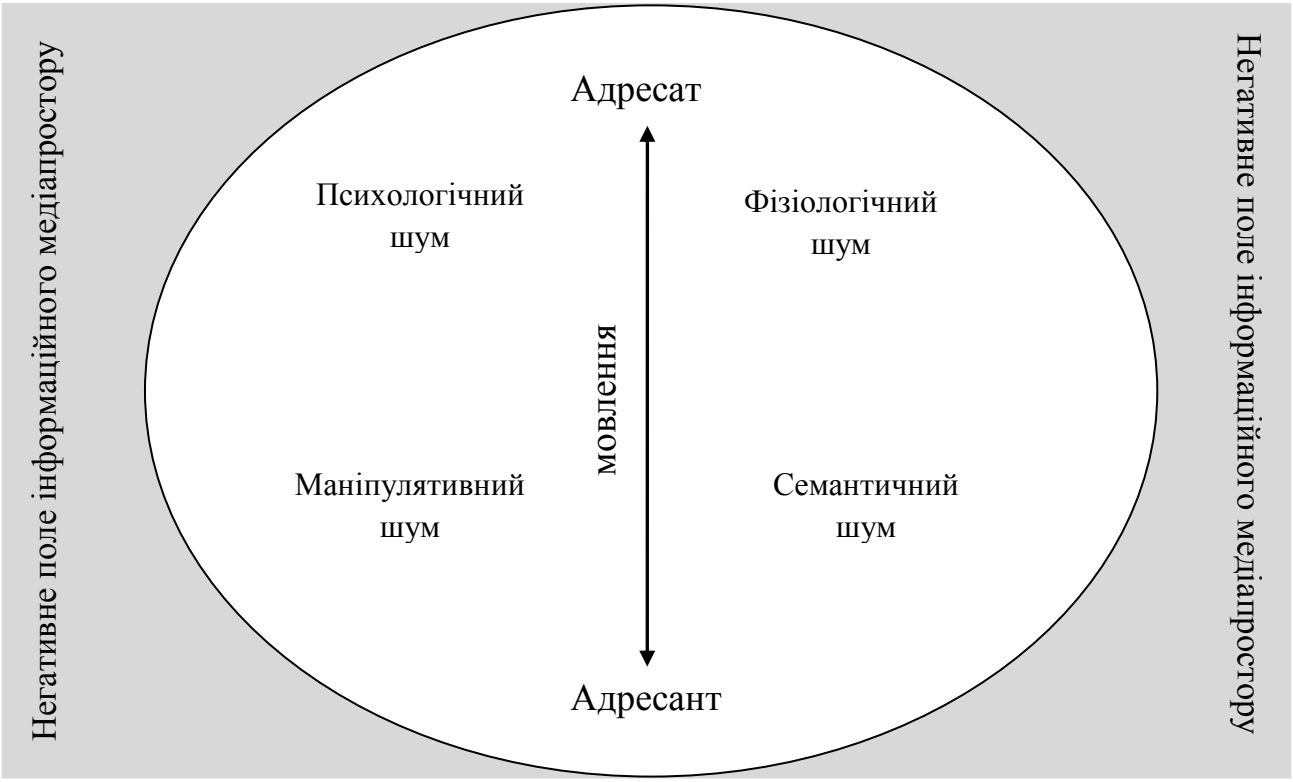

Рис. 1. Модель негативного впливу мовлення у інформаційному медіапросторі та мовленнєвий взаємозв'язок адресата з адресантом у період інформаційної війни

Спілкування для соціума є необхідним природним явищем, оскільки у комунікативному мовленні та поведінці можна відображати свій інтелектуальний рівень, культуру (зокрема, вербально-невербальну, формальну й побутову), мовленнєву компетентність та розум, а тому важливим є, щоб журналіст у медіапросторі психологічно й творчо працював

над шляхом проходження і подачі повідомлення, враховуючи психологічні чинники людини [6;7].

Мова у медіапросторі повинна нести педагогічно-повчальний і інтелектуальний розвиток впливу на суспільство. Медіаканали повинні працювати на предметну установку інформаційної подачі. Стратегія комунікативно-мовленнєвого психолого-виховного впливу на адресанта повинна складатися з таких аспектів, як:

1. Зародження ідеї.
2. Мотив.
3. Завдання.
4. Інтелектуальне бачення.
5. Сугестивний науково-творчий корекційний підхід.
6. Етико-психологічний вплив на довіру соціума.
7. Інтелектуально-комунікаційний інтеракціонізм (взаємодія).
8. Результат (відповіді та дії).

Динаміка розвитку журналістської діяльності насамперед повинна позитивно впливати на індивіда (реципієнта), «не кидати» інформацію не провівши психологічний аналіз тексту, а опрацьовувати з інноваційним психологічним підходом. Журналіст повинен працювати на стратегію взаємореалізації, віддачі, обміну, результату, враховуючи психологічний стан аудиторії (вік, стать, соціальний статус тощо); етико-психологічно підходити до інформування (без використання фрустрації), проникнення у внутрішній світ людини, бо саме ці фактори відповідають за стан людської поведінки, її фізіологічного і морального стану, культури та свідомості тощо [1;6]. У процесі інформаційного хаосу та інформаційної війни, соціум частково зможе виробити атрофію до інформації, через значну кількість негативних чинників від медіапростору, а тому – необхідно не дозволити цьому процесові відбутись і шукати оптимальні шляхи впливу.

Вчений Л.С. Виготський писав «Слово, яке позбавлене значення, не є слово. Воно є звуком порожнім, а відтак, значення є необхідною, констатуючою ознакою самого слова» [5, с. 22].

На сьогодні, інформація, як комунікативний процес інтелектуального розвитку мовлення, передбачає у процесі медіавпливу використання етичних засад впливу задля психологічного інтроформаційного (несилового) корегування соціума в культурно-національному напрямку, що слугуватиме трансформації свідомості кожного громадянина України.

Список використаних джерел

1. Варій, М.Й. Психологія: Навчальний посібник / М.Й. Варій. — К., 2007. – – 288с.
2. Микитів, О.Ю. Менеджмент видавничої справи в умовах глобалізації (на прикладі України) [Текст]: дис. … канд. наук із соц. комунікацій: 27.00.06: захищена 21.11.11 Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка.: затв. 17.06.12 / О. Ю. Микитів. — К., 2011. — 215 с.
3. Рак, О.Ю. Комунікативно-сугестивний вплив інформаційної війни на свідомість соціума інтроформаційними методами / О.Ю. Рак // Нова парадигма. – Київ: Вид-во ім. М.П. Драгоманова. — Вип. 122. — 2014. — С. 182–195
4. Сенченко, М. Соціальна інформація в глобальному інформаційному просторі / М. Сенченко // Вісник Книжкової палати. — 2008. — № 7. — С. 3–8.
5. Сусська, О.О. Інформаційне поле особистості. Формування інформаційного вибору в умовах сучасного соціокультурного середовища: Монографія. — К.: ДАКККіМ. — 188 с.
6. Ходаківський, Є.І. Психологія управління. Навчальний посібник / Є.І. Ходаківський, Ю.В. Богоявленська, Т. П. Грабар. — К.: Центр учбової літератури, 2008. — 608 с.
7. Яшенкова, О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. для самостійної роботи студента / О.В. Яшенкова. — К.: ВЦ: «Академія», 2011. – – 304 с.

Доцент кафедри менеджменту ЛьвДУВС, кандидат економічних наук ***Сватюк О.Р.***
Студентка групи МН-41 факультету заочного навчання цивільних осіб ЛьвДУВС
Притко М.В.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ІНТЕЛЕКТУАЛА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Визначальним фактором соціально-економічного та інноваційного розвитку країн є розбудова якісної, ефективної та конкурентоздатної вищої школи. Світовий досвід переконує, що становлення сучасних конкурентних університетів асоціюється із кардинальними суспільними зрушеннями, формуванням демократичних державних

інститутів і розвитком високопродуктивної економіки. Таким протореним шляхом розвивались практично всі нинішні країни-лідери. Разом з тим, в силу реформ, економічної кризи, політичної нестабільності, національної загрози безпеки України, вища освіта великою мірою стала джерелом корупції, цинізму і паразитичних настроїв у суспільстві. Українська вища школа іспиту на гідність українській державі наразі не склала, окрім протистояння цим негативам з боку невеликої когорти вітчизняних університетських закладів. Не було забезпечено тієї критичної маси інноваційних ідей, трансформаційних стратегій, високоморальних фахівців, гідної оплати праці професорсько-викладацького складу, управлінського таланту та відданих громадянських діячів, які б спрямували Україну шляхом дійсних та якісних трансформаційних змін. Болонській конвенціях [1]. Саме тому головною умовою відповідності систем освіти називають компетентність випускника ВНЗ.

Проблему якості освіти студентів досліджують з соціально-педагогічної, управлінської та філософської точок зору (Астахова К.В., Н.Авшенюк, В. Байденко, І. Бех, І. Зязюн, Т. Добко, В. Лутай, Н. Ничкало, В. Петренко, Ю. Халавка, Н. Фоменко, Г. Усатенко), що набуває дедалі більшої актуальності. Це питання повсякчасного збалансування таких трьох вимог, як 1) збереження і примноження національних освітніх традицій; 2) підпорядкування суспільним, економічним, політичним, законодавчо-нормативним аспектам сьогодення у контексті розвитку європейського освітнього простору; 3) здатність забезпечувати дії на випередження, передчувати іноваційність.

Мета дослідження – на основі системного підходу провести обґрунтування концепції формування студента-інтелектуала у галузі вищої освіти.

Сьогодні освіта студента вищої школи в Україні проходить у руслі започаткованих в Європі процесів створення єдиного європейського освітнього простору, рекомендацій до нормативних вимог, що сформульовані у Лісабонській та Нажаль у системі вищої освіти ефективно не виконується жодна з головних і обов’язкових функцій сучасного управління: планування, організація, мотивація і контроль. Окремі прогресивні, реформістські кроки щодо державного тестування випускників шкіл закінчуються щорічним обговоренням недоліків та недосконалості. Мали намір перемогти корупцію у вищій школі, а насправді розширили корупційні можливості як для середньої школи, так і для інших державних структур.

Вироблення будь-яким викладачем і навчальним закладом загалом у процесі навчання у студента вмінь і навичок здобувати знання самостійно вважається основною ознакою та найважливішою складовою якості освіти.

Технології *управління знаннями* спрямовані на створення умов для збереження даних активів і застосування в бізнес-діяльності компанії, що не тільки підсилює її конкурентоспроможність, але й забезпечує довгострокове зростання. Управління знаннями припускає створення нового знання його стимулювання та придбання. Для організації це означає відбір, обробку й акумулювання значимого знання із зовнішніх та внутрішніх джерел, його збереження, класифікація і забезпечення доступності для всіх працівників компанії. Управління знаннями містить у собі також їхнє поширення та обмін усередині організації та за її межами, використання в бізнес процесах і прийнятті рішень. *Менеджмент знань* - це не автономна діяльність, а невід'ємна частина менеджменту комунікацій будь-якої організації - це мистецтво створювати вартість із нематеріальних активів організації.

(лат. *studens*, родовий відмінок *studentis* — «ретельно працюючий», «такий, що займається») — учень вищого, у деяких країнах і середнього навчального закладу [4]. В Україні студент — особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу та навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певних освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівнів. Інтелектуал - людина розумової праці [4]. “Інтелектуалом” також називають освічену, начитану людину з високо розвиненим інтелектом.

Якщо у 1994 році з випускників одного класу середньої школи у ВНЗ поступало 4-6 осіб з 30, то сьогодні не поступає 3-4, а зараховані близько 26 абітурієнтів. МОН і галузеві міністерства не визначили потреби суспільства та конкретних галузей у відповідних спеціалістах. Відбувся різкий перекіс у бік економічних і юридичних спеціальностей — із тисяч випускників цих профілів більшість не знаходить собі роботи за спеціальністю [7].

Інтеграція у європейський освітній простір національної вищої школи вимагає використання власних класичних і пошуку нових форм і методів навчання. Це можливо лише за умови подолання уніфікації нашої школи, зміни природи знань, змісту освіти, типу основних суб’єктів навчального процесу, які сьогодні обґрунтовано у проекті Закону України «Про вищу освіту».

Відповідальність за якість та прийняття найважливіших рішень сьогодні перекладається на університет. Міністерство не повинно втручатися в операційні процеси, а від імені держави має запитувати університет про

якість випускників і якість наукових досліджень», - підкреслив С. Квіт. За словами міністра, університет відрізняється від інших закладів освіти тим, що має безпосереднє відношення до науки. «Там, де немає науки – немає вищої освіти». Міністр також підкреслив важливість прийняття нового Закону «Про наукову і науково-технічну діяльність» та зазначив, що процес інтеграції науки та освіти – одне з головних завдань реформування вищої освіти. «У співвідношенні до діяльності сучасного університету наука повинна займати понад 50%, а у нас – це всього кілька відсотків», - зауважив С. Квіт. Відповідаючи на запитання щодо зменшення аудиторного навантаження, міністр пояснив, що це не означає, ніби викладачі одержуватимуть менші гроші, а навпаки, це дасть можливість більше часу приділяти підготовці до наукових конференцій чи написанню наукових статей [5].

Актуальнішою є проблема подання студентам наукової інформації. Ця складова навчального процесу є особливо важливою для ВНЗ, які орієнтуються на підготовку магістрів. На нашу думку, наукова інформація прийнятною є не лише для студентів випускних курсів, але й для тих, хто відвідує наукові осередки студентів, гуртки, товариства.

Ступінь освоєння людиною своєї професійної діяльності, тобто кваліфікації, можна характеризувати не тільки і навіть не стільки тим, що вона може сама отримувати ці якості (у тому числі нові знання), скільки тим, чи розуміє вона їх будову, чи може дати їм оцінку, проводити їхній аналіз тощо. Відомо, що некритичне сприйняття деяких тверджень як фактів обмежує можливості нових рішень. З точки зору студентів, найпривабливішим є ігрова форма роботи з науковою інформацією. Це успішно використовується у вищій школі через наступні позитивні якості: дуже високий рівень засвоєння матеріалу; цікава та рухлива для студента форма проведення; значний динамізм; поєднання знань індивіда і творчої групи (команди); формування лідерських якостей особистості; вироблення навичок швидкого прийняття відповідних рішень для організації процесу інтелектуального змагання; швидке формування робочого настрою і здатності адаптуватися до ситуації; можливість регулювати широти і глибини охоплення навчального матеріалу; непередбачене створення завдань різної складності для учасників; швидкість і об’єктивність оцінки.

Позитивно даний підхід підкреслює сучасне значення навчального процесу, як комплексної системи надання знань кожному студенту безпосередньо висококваліфікованим викладачем і стимулювання кожного до самоосвіти, а саме: вироблення вмінь і навичок опрацювання матеріалу для самостійної роботи студента; розширення і поглиблення наявних знань

на самостійне здобуття кількісних та якісних умінь; домінування самонавчання спрямованого на результат.

Більше того, держава повинна формувати «зони випереджувального розвитку системи галузевих стандартів» освіти в системі управління її якістю «як важливі експериментальні моделі, на яких проходять випробування нові технології управління якістю, з наступним упровадженням нових освітніх, інформаційних та управлінських технологій» [3].

21 листопада 2013 року Європейський Парламент затвердив програму HORIZON 2020 з бюджетом 70,2 млд. євро у цінах 2011 року. В Україні працює програма Horizon 2020, яка спрямована на підтримку як досліджень, так і інноваційних розробок за трьома напрямками: 1.Передова наука; 2.Індустріальне лідерство; 3.Соціальні виклики. Основними цілями програми є вихід європейської науки на світовий рівень, усунення перешкод до створення інновацій і надання можливість співпраці державним і приватним підприємствам для проведення спільних досліджень і створення інноваційних продуктів. Програма Horizon 2020 відкрита для кожного та має просту структуру, що дозволяє знизити час, який витрачається на бюрократичні процедури, і надати учасникам можливість сконцентрувати увагу на тому, що дійсно важливо [6].

Висновки. Ознаками хорошої освіти студента-інтелектуала є особистісна значимість і практична орієнтація, пізнавально-світоглядний, виховний та розвиваючий потенціал, здатність розвантажити зміст проблем та забезпечити доступність, зрозумілість.

Головними напрямами реформування освіти є: розширення завдань і вдосконалення системи вищої освіти; адміністрування чисельності і спеціалізації закладів освіти; розвиток недержавного сектору вищої освіти; впровадження новітніх технологій; автономія у рамках державного управління; підвищення вимог до викладачів; навчання впродовж життя; розширення зв’язків з закордонними закладами вищої освіти; інтеграція у європейський освітній простір; посилення взаємодії вузів з іншими суб’єктами економічної діяльності; підвищення якості і ефективності системи вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі: Автореф. дис.канд.пед.наук:13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - К., 2005. - 21с.

2. Соболєв Ю. Пострадянський лоходром.// Ю. Соболєв Дзеркало тижня / людина. - № 2 (781) 23-29 січня 2010
3. Технології управління освітою [Електронний ресурс] - режим доступу: URL http://www.osvita.ua
4. Студент. [Електронний ресурс] - режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Студент
5. Наука має бути основою діяльності університету. [Електронний ресурс] - режим доступу: www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=248085014
6. Про програму Horizon 2020. [Електронний ресурс] - режим доступу: http://ncp.khai.edu/uk/site/horizon-2020-at-a-glance.html
7. Ukrainian Scientists Worldwide Українські науковці у світі. [Електронний ресурс] - режим доступу: http://usw.com.ua/

Професор кафедри практичної психології ЛьвДУВС
кандидат психологічних наук, доцент
Семенів Н.М.

РОЛЬ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СТРУКТУРІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ (ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Активізація сучасних етнополітичних процесів у незалежній Україні відбувається в умовах трансформації суспільства від тоталітарної до демократичної, правової держави. Цей процес супроводжується включенням етнічних спільнот у формування етнополітичного простору, в якому вони конституюються як структурний елемент українського суспільства. У таких умовах етноси та етнічні групи відшукують нові форми і методи соціального функціонування.

Характер стратегії побудови міжособистісних взаємин в контексті міжетнічної взаємодії визначається станом економічного розвитку та політичною структурою суспільства. Досвід дослідження питань формування етнічної свідомості та самосвідомості показав, що на вибір загальної стратегії побудови взаємовідносин різних етнічних груп впливає ступінь розвитку етноконтактного середовища.

Існування в суспільстві базових етнічних категорій є фактором, що підтримує поширення культурних відмінностей. В поліетнічному суспільстві члени етнічної групи спрямовують свої дії на їх підтримку. Культурна взаємодоповнюваність може сприяти збільшенню взаємозалежності етнічних груп і створювати базу для сумісності. В тих сферах діяльності, де немає

культурної взаємодоповнюваності, не можуть скластися умови для формування взаємодії на етнічному грунті.

Аналіз соціально-психологічної літератури показує, що проблема регуляції соціальної поведінки особистості у контексті структури свідомості є одною з головних проблем сучасної науки.

Образ соціальної дійсності, сформований у свідомості індивіда в будь-яких формах (уявлення, стереотип тощо) в певному змісті спрямовує поведінку людини, оскільки формується на основі взаємодії об`єктивної ситуації і внутрішніх умов. Сукупність утворень, що можуть надавати спрямованості соціальній поведінці є соціальною спрямованістю.

Важливим аспектом соціального світогляду і свідомості є уявлення про соціальну реальність в тому аспекті, що вони формують основу орієнтації людини в навколишньому соціальному просторі.

Сформований образ соціальної реальності, будь то уявлення або стереотип (який, на наш погляд, є окремим випадком уявлення), у певному сенсі спрямовує поведінку людини, оскільки створюється на основі взаємодії об'єктивної ситуації і внутрішніх умов. Сукупність утворень, які здатні задавати інтенцію соціальній поведінці, називають соціальною спрямованістю.

Соціальні уявлення - когнітивні системи, які мають власну логіку і мову. В них не просто представлені думки, образ або установка стосовно якогось об'єкта, але й відбитий спосіб ідентифікації й організації реальності [9].

Соціальність когнітивних схем, які упорядковують образ світу для звичайної людини, обумовлена не стільки тим, що в них представлена соціальна реальність, скільки тим, що ці уявлення є загальнозначущими для багатьох індивідів. З їх допомогою конструюється реальність соціальних груп, яка детермінує індивідуальну поведінку.

Категорія міжособистісної взаємодії у соціальній психології розглядається як широке поняття і напрямку зв`язана з рядом інших понять таких як "ставлення", "взамостосунки", "установки", "спілкування".

Важливими структурними елементами феномену свідомості особистості є етнічна свідомість та етнічна самосвідомість.

Етнічна спільнота через групову етнічну свідомість впливає на особистість таким чином, щоб остання постійно відчувала свою належність до першої. Етнічна свідомість - це система поглядів, ідей, уявлень етнічної спільноти, яка виникає на основі взаємодії з іншими етнічними групами. Це рівень суспільної свідомості, який обмежений рамками буденного досвіду, закріпленого у традиціях і звичаях і включає в себе безпосереднє відбиття

практичної діяльності, мораль і норми звичаєвого права, естетичні уявлення і звичаї, уявлення про свою етнічну належність на певній етнічній шкалі, а також стан і форми самовиділення своєї етнічної групи [6].

Етнічну самосвідомість особистості ми розуміємо, як вид особистісної самосвідомості, в якому представлені уявлення індивіда про власну етнічність, про свій етнос і його культуру. Етнічна самосвідомість - утворення системне, в якому стрижневу, системоутворюючу роль відіграє етнічна ідентичність, тому що вона є, по-перше, найважливішою характеристикою і концентрованою формою етнічної самосвідомості, а по-друге, етнічним несвідомим, зворотним боком етнічної самосвідомості.

На характер загальної стратегії побудови міжетнічної взаємодії істотний вплив здійснює усвідомлення людьми своєї етнічної належності [8].

Також характер міжетнічної взаємодії залежить від дії етносоціальної установки.

У психології проблема функціональної ролі соціальної установки в регуляції міжособистісної взаємодії представлена циклом фундаментальних досліджень. Концептуальний і логіко-гносеологічний зв'язок між установкою і поведінкою було обґрунтовано в концепціях установочно - диспозиційної регуляції соціальної поведінки особистості.

Теоретичний аналіз соціально-психологічної літератури дозволяє виділити основні проблеми у вивченні соціальної установки - формування соціальної установки, співвідношення основних компонентів соціальної установки, функціональна роль соціальної установки в регуляції поведінки особистості, співвідношення соціальної установки та характеру міжособистісної взаємодії [6].

Основними функціями соціальної установки є інструментальна, захисна, адаптивна, ціннісна, пізнавальна. Основні функції не можуть існувати ізольовано одна від одної, їх не можна розглядати як взаємовиключні або альтернативні. Виокремлення основних функцій соціальної установки здійснюється лише для зручності теоретичного аналізу [9].

У науковій літературі показано, що існують три основні стратегії побудови міжетнічної взаємодії:

- стратегія ізоляції, що полягає у прагненні етносу до утворення моноетнічного середовища взаємодії;

- стратегія дискримінації, що відображає прагнення етносу до обмеження прав інших етнічних груп;

- стратегія інтеграції, що визначає прагнення до встановлення ефективної рівностатусної взаємодії між етнічними групами.

Категорія "взаємодія" у соціальній психології розглядається в широкому контексті і пов'язана з такими категоріями, як "спілкування", "установка", "ставлення", "стосунки". Соціально-психологічна взаємодія -це результат взаємозв'язку та взаємовпливу людей.

Таким чином, системоютворюючими елементами міжособистісної взаємодії виступають ставлення і стосунки, які й утворюють феноменологію та екзестенційний смисл взаємин.

Список використаних джерел

1. Гнатенко П.И., Павленко В.Н. Идентичность: Философский и психологический анализ. –К., 1999. – 296 с.
2. Коваль О.А. Міжетнічні конфлікти у контексті національної безпеки України: теоретичні аспекти // Стратегічна панорама. – 2000. - №3-4.
3. Марковская И.М. Диагностика и тренинг взаимодействия родителей с детьми. Дисс. на соис. уч.ст.канд.психол.наук. – СПб, 1996. -190 с.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Из-во института практической психологии, 1995. – 356с.
5. Довгунь Т. Етнокультурний ренесанс та громадянське суспільство // Вісник Львівського університету. Вип.. с.352. –Львів, 2002. с.32.
6. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, 1999. – 320 с.
7. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.
8. Куликов В.Н., Сушков И.Р., Ципцюк В.Г. Социально-психологический аспект межнациональных отношений // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. -№1. С.31-40.
9. Маерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер 2000.
10. Этничность и этническое насилие: противостояние теоретических парадигм // Социологический журнал. – 2003. - № 3. с118-121.
11. Узнадзе Д.Г. Психологические исследования. – М.: Наука, 1966.- 450с.

Викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
Сушко А.І.

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

На сьогодні діяльність працівника ОВС постійно пов’язана з вирішенням різноманітних професійних задач (алгоритмічних та творчих), в тому числі спрямованих на боротьбу із злочинністю, зокрема організованою. Їх розв’язання потребує від працівників міліції активної мисленнєвої діяльності, яка дає йому можливість пізнати очевидні та непомітні сторони об’єктивної дійсності, в якій здійснюються різні правопорушення .

На основі загальнолюдських властивостей мислення у міліціонера розвивається особливе професійне практичне мислення, для якого характерні активність та ініціативність, пошуковий аналітико-синтетичний характер, глибина і широта, логічність та організованість, здатність заповнювати «інформаційні пустоти», вміння висувати гіпотези та ретельно досліджувати їх, гнучкість, швидкість практичність, прогностичність, критичність. У професійному мисленні працівника ОВС встановлюється відношення умов його діяльності до цілі, здійснюються - перенос здобутих знань з однієї ситуації на іншу та перетворення даної ситуації у відповідну узагальнену схему. Практичне мислення міліціонера функціонує та досягає певного результату шляхом загальних мисленнєвих операцій таких як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, абстрагування і конкретизація [10].

Слід зазначити, що ефективне мислення працівника ОВС повинно носити креативний характер, результатом якого є відкриття принципово нового чи удосконалення старого при вирішення юридично значимих практичних задач. Особливо це проявляється в тих випадках, де використання готових рецептів і стандартних розумових операцій не приводить до успіху у зв'язку з проблемністю ситуації [11].

Креативність за Т. Любартом – це рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості [3].

Вирішення професійних задач (особливо творчих, які в декілька разів переважають у своїй кількості алгоритмічні, стандартні) працівником ОВС за А. Матюшкіною проходить декілька етапів:

- вивчення задачі та її розуміння (загальне ознайомлення із фактами, вивчення окремих фактів та обставин справи, встановлення аналогій та протилежностей);

- формування гіпотези (виникнення первинних образів та понять, прийняття рішення про пошук у визначеному напрямку на основі гіпотези);

- попереднє рішення та перевірка гіпотези [4].

Крім того, для ефективного вирішення професійних творчих задач мислення міліціонера повинно відповідати наступним характеристикам:

- проблемному характеру підходу до явищ, що вивчаються – ця якість творчого мислення проявляється у вмінні знайти питання, що потребують пояснення, вивчення; знайти проблемну ситуацію там, де, здається, її немає, що все, що досліджується у даній справі є простим і зрозумілим;
- динамічності – здатності швидко, творчо орієнтуватися у справі, що розглядається, виділити те, на що потрібно звернути особливу увагу та ігнорувати те, що не є важливим;
- оперативності – включення розумових операцій (спостережливості, уяви), які є важливими при дослідженні речових доказів та різноманітних фактів, причетних до справи;
- широті – продуктивності творчої роботи при вирішенні багатьох проблем;
- глибині, що проявляється у виявленні суттєвих властивостей та зв'язків між предметами та явищами;
- критичності та об'єктивності мислення – стержню мисленнєвого процесу міліціонера, без якого він не може встановити істину.

Отже, працівник ОВС повинен уміти давати відповіді на складні питання, проникати у суть явищ, бачити причинно-наслідкові зв'язки, широко мислити і передбачати події. Усе це неможливо здійснити без розвинутого професійного мислення, найвищим рівнем якого є творче або креативне мислення. Таке мислення необхідне для вирішення нестандартних задач найбільш коротким та раціональним способом при наявності інших можливих варіантів, що також може бути умовою запобігання професійній деформації міліціонерів. Творча сутність є багатогранною і поділяється на багато видів: наукова, технічна, літературна, музична, образотворча, ігрова, навчальна, побутова, військова, управлінська, ситуативна, комунікативна і т.п. Зрозуміло, що такий поділ має умовний характер. Людині часто доводиться вирішувати нові завдання в різних галузях [26].

Частіше за все творчу діяльність визначають через новизну, що є емпіричним узагальненням, яке не залежить від специфіки різних форм креативності і констатує спільне в них. Однак визначення творчості як

діяльності, що спрямована на пошук чогось нового, не є чітким [1]. З одного боку його можна застосовувати до будь-якого процесу діяльності, крім вузького кола вкрай автоматизованих дій, а, з іншого боку, як указує Я.О.Пономарьов, таке означення не позбавляє смислу вираз «творчість природи», отже потребує конкретизації: «... творчість - діяльність людини, яка створює нові матеріальні й духовні цінності, що є суспільне значущими» [8 с. 54]. Тому у зарубіжній та вітчизняній літературі творчість у широкому розумінні розглядається як вид людської діяльності, що народжує щось якісно нове із суб'єктивної точки зору того, хто займається цією діяльністю і є суспільне значущим [5; 8; 9]. Творить і видатний винахідник, створюючи новий прилад, якого не існує в природі, і винахідник-початківець, що створює пристрій, який уже створений до нього, але йому невідомий, і учень, що оригінальне розв'язує задачу.

Творчий процес має свої конкретно-психологічні характеристики, що відрізняє його від звичайної трудової діяльності [4]. Зокрема, Я.О.Пономарьов бачить відмінність між звичайною діяльністю і творчістю в тому, що перша завжди цілеспрямована, а творчий продукт може бути побічним продуктом діяльності й чуттєвість до нього є одним із проявів творчих здібностей людини [8].

На тому, що механізм мотивації є причиною відмінності творчої діяльності від нетворчої наполягає В. М. Дружинін: «... в першому випадку працює мотивація самоактуалізації, ... у другому випадку актуалізовується модифікація «дефіциту» - прагнення задовольнити базові потреби, набути соціального статусу і т.д.» [2; с. 34].

Однією з найважливіших і найсуперечливіших психологічних характеристик творчого процесу є обсяг образних компонентів. Адже жорсткість слів і класифікацій призводить до відсутності гнучкості в поглядах на речі. Уникнути жорсткості слів можна замінивши їх зоровими образами, бо зорові образи володіють значно більшою рухливістю й пластичністю. Візуальна мова мислення використовує лінії, діаграми, кольори, графіки тощо для ілюстрації співвідношень. Дослідники справедливо відзначають широке використання візуалізації [3; 4; 5], вказують на різну роль і місце образів у процесі розв'язання творчих завдань .

Важливою психологічною закономірністю творчої діяльності є зміна підходу до нього: знайти розв'язання часто спочатку здається неможливо, а, знайшовши, його оцінюють як тривіальне. Сам результат може бути знайдено несподівано [6].

В науковій літературі творчу діяльність характеризують, орієнтуючись або на суб'єкт творчості, або на продукт творчості, або на умови

перебігу творчого процесу. Зрозуміло, що центром творчості є особа, суб'єкт із його мотивацією творчої діяльності, його емоційним забарвленням цього процесу. Суб'єкт творчості є найбільш дослідженим у психології, водночас продукт, умови творчості майже не досліджуються.. Соціальні й культурні завдання, що стоять перед психологією, вимагають поєднання таких напрямків дослідження для створення цілісної соціокомунікативної системи.

З точки зору Я. О. Пономарьова: «Власне мислення завжди творче. Воно виникає в ситуаціях задач, для розв'язання яких у суб'єкта немає готових засобів. Його мета пошук зміни умов ситуації для задоволення потреби» [8, с. 194]. Мислення людини не лише відображає світ, але й творить його, воно необхідне для пізнання існуючої реальності і для створення чогось нового, раніше невідомого. Нагадаємо, що пізнавальна діяльність, починаючись із відчуттів і сприймання, переходить у мислення. Це відбувається тоді, коли необхідно виявити в предметах і явищах такі властивості, зв'язки, відношення, яких не можна безпосередньо відчути, сприйняти, уявити. Тобто, за допомогою мислення людина виходить за межі чуттєвого пізнання, здійснює подальше, більш глибоке, пізнання зовнішнього світу. В реальності чуттєве пізнання переходить у мислення, і навпаки! Цей процес безперервний. Пізнаючи невідоме, незрозуміле, людина зіставляє нові факти з уже пізнаними, узагальнює їх, робить висновки, які перевіряє практикою.

Аналогічно О. М. Матюшкін вважає, що необхідність у мисленні виникає в тих випадках, коли людина стикається з деякими новими умовами, в яких вона не може реалізувати відомі ідеї старими методами, коли вона мусить знайти новий метод дії [4].

Сучасне психологічне дослідження творчого мислення повинно об'єднати різні рівні творчої мисленнєвої діяльності в цілісну систему і цим самим забезпечити успішне розв'язання конкретних психологічних проблем.

Дослідження креативності у різних умовах дає нам можливість поглибити наше уявлення про нестандартне мислення як продуктивну діяльність та її механізми, що є підґрунтям індивідуальної неповторності та креативності при розв’язанні професійних творчих задач.

Список використаних джерел

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 318 с.

2. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПСРСЭ; СПб: ИМАТОН – М., 2001. – 224 с.

3. Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности. – М.: Психоаналитическая ассоциация, 1998. – 496 с.
4. Медведєв В.С. Проблеми професійної деформації співробітників органів внутрішніх справ. – К., 1996.
5. Моляко В.О. Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко. – К.: «Освіта України», 2008. – 702 с.
6. Москаленко А. Психологічна модель особистості працівника органів внутрішніх справ // Соціальна психологія. – 2008. – №4 (30). – С. 136-144.
7. Петровский А. В. Введення в психологію: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. - М. 1995.
8. Прикладная юридическая психология. Под ред. Столяренко А.М. – СПб.: Питер, 2006. – 560 с.
9. Прокопьева Е.В. Профессиональная Я-концепция психолога // Вестник ОГУ. – 2002. – № 8. – С. 83-87.
10. Романов В.В. Юридическая психология: Учебник. М.: Юристъ, 1998 – 476 с.
11. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. – СПб., Речь, 2006. – 176 с.

Доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук ***Угрин О.Г.***
магістрантка 5-го курсу факультету психології ЛьвДУВС ***Іщенко А.Д.***

СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО РЕКЛАМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

На сучасному етапі розвитку суспільства тема реклами є актуальною, оскільки виступає важливим елементом продажу товарів і послуг. Саме психологія реклами вивчає механізм її впливу на мозок людини, а також на особливості сприйняття людьми окремих виразних засобів – тексту, зображення, кольору, графічного оформлення і т. д. Будь-який тип реклами в ЗМІ друкованої, телевізійної чи радіореклами використовує різноманітні психологічні прийоми, щоб «зачепити споживача за живе».

Для з'ясування тих психологічних особливостей, що можуть впливати на ставлення студентської молоді до рекламної діяльності проведено емпіричне дослідження, в якому взяло участь 80 студентів вищих навчальних

закладів (2 групи досліджуваних по 40 осіб, студенти спеціальностей «Маркетинг» та «Правознавство»). Використані наступні психологічні методики : опитувальник для оцінки якості життя Н.Е. Водоп'янової, методика діагностики особистісної креативності Є.Є. Туніка, короткий орієнтувальний тест, методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С.С. Бубнова, тест креативності Торранса. Для дослідження ставлення молоді до реклами була створена авторська анкета, у якій описано чотири основні складові :

- учасники (ті, хто бере участь у рекламі : діти, тварини, сім'я, відомі люди);
- зовнішній вигляд (кольори, звуки та ін.);
- популярність (розміщення реклами : газети, журнали, інтернет, рекламні буклети та ін.);
- інформативність (скільки інформації людина отримує з реклами).

Для інтерпретації отриманих даних був застосований метод математико-статистичного опрацювання даних (комп'ютерного пакету STATISTICA (у версії 10.0) - кореляційний аналіз (лінійна кореляція Пірсона).

За результатом кореляції можна зробити висновок, що люди звертають увагу на зовнішній вигляд реклами, коли у них розвинуті інтелектуальні здібності ($r=0,32$ при $p<0,05$). Разом з цим основними ціннісними орієнтаціями для них є приємне проведення часу і відпочинок ($r=0,4$ при $p<0,05$), пошук і насолода прекрасним ($r=0,27$ при $p<0,05$), милосердя ($r=0,23$ при $p<0,05$), любов ($r=0,32$ при $p<0,05$).

Встановлено, чим більше студентська молодь відчуває підтримку від інших ($r=0,24$ при $p<0,05$), проявляють такі ціннісні орієнтації як : приємне проведення часу та відпочинок ($r=0,29$ при $p<0,05$), високий матеріальний стан ($r=0,29$ при $p<0,05$), милосердя ($r=0,24$ при $p<0,05$), любов ($r=0,25$ при $p<0,05$), високий соціальний статус ($r=0,26$ при $p<0,05$), соціальна активність ($r=0,26$ при $p<0,05$) та допитливість ($r=0,26$ при $p<0,05$), тим більше уваги приділятимуть рекламі з різноманітними учасниками.

Отримані результати свідчать про те, що студенти звертають увагу на рекламу в ЗМІ у випадку якщо основними цінностями для них є любов ($r=0,24$ при $p<0,05$) та спілкування ($r=0,25$ при $p<0,05$). Також встановлено, що найбільш поінформованість від реклами виникає при низькому рівні негативних емоцій ($r=-0,23$ при $p<0,05$), а цінністю виступає високий матеріальний стан ($r=0,26$ при $p<0,05$).

В результаті емпіричного дослідження встановлено взаємозв'язок між задоволеністю життям, креативністю, рівнем інтелекту та основними

складовими реклами. Так, на ставлення до цих складових частин та до рекламної діяльності в цілому впливає рівень розумових здібностей (гнучкість та інертність мислення, здатність до узагальнення і аналізу матеріалу, швидкість і точність сприймання, грамотність та вміння керувати увагою); допитливість, як складова креативності; задоволеність професійною, релігійною підтримкою, підтримкою близьких людей; а також система ціннісних орієнтацій (любов, милосердя та допомога іншим, високий соціальний статус та управління людьми, соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві, високий матеріальний стан та спілкування). Також цікавість до реклами зростає при зменшенні негативних емоцій (складова задоволеності життям).

Результати та висновки дослідження можна використовувати у рекламній діяльності організації з метою створення ефективної реклами, яка буде спонукати споживача до придбання товару чи послуги.

Доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС, кандидат психологічних наук, доцент ***Христук О.Л.***

МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПОРАНЕНИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У цей кризовий період перед нами та нашою державою стоїть величезне завдання гідно подякувати всім своїм захисникам за виконаний обов’язок на війні на Сході України і надати їм різного роду допомогу. Зокрема, все більшої актуальності в сучасних умовах набуває психологічна допомога військовим, які повернулися для ротації, демобілізації, а також пораненим бійцям, які лікуються у військових шпиталях. Волонтери Кризової психологічної служби військового шпиталю м. Львова працюючи в травматологічному відділенні отримали унікальний досвід поєднання психологічних методів роботи із методом дзеркальної терапії для роботи з військовими, що втратили кінцівки.

Методика дзеркальної терапії запропонована в 1995 році професором кафедри психології Каліфорнійського університету в Сан-Дієго (США) Рамачандраном і отримала назву “Дзеркальний зоровий зворотний зв’язок”[1]. Вона особливо актуальна у зв’язку з подіями на Сході України і

збільшенням кількості військових із ампутованими кінцівками. Методика успішно застосовується для лікування пацієнтів, яких турбують фантомні болі після перенесеної ампутації кінцівки. Фантомний біль – пекуче болісне відчуття в ампутованій кінцівці, що виникає у пов'язаній з нею дієздатній ділянці мозку. Принцип методики полягає в наступному. Для роботи необхідне дзеркало достатньо великого розміру, яке розташовують так, щоб було у ньому видно здорову кінцівку. Пацієнт рухає кінцівкою і дивиться виключно на її відображення. Мозок починає сприймати відображену кінцівку як реально існуючу ампутовану. Це призводить до активації відповідних моторних ділянок кори головного мозку. Такі щоденні сеанси протягом кількох тижнів значно послаблюють фантомний біль.

Дуже суттєвим є поєднання методу дзеркальної терапії із методами релаксації, що робить ефект позбавлення від фантомного болю більш прискореним та стійкішим. До методів релаксації, які використовувалися психологами та були позитивно сприйнятими пораненими військовими можна віднести метод аутогенного тренування І.Г. Шульца (АТ) [4], техніку контролю дихання та техніку «Безпечне місце», яка є аналогом техніки італійського психоаналітика Р. Ассаджолі «Притулок» («Сховок») [6]. Саме методи глибокої релаксації дозволяють знизити симптоми гострого стресового розладу та симптоми ПТСР, а також допомагають пережити стадії втрати (у даному випадку втрати кінцівки).

З досвіду роботи психологів Кризової психологічної служби можна також констатувати ефективність групової роботи в палатах травматологічного відділення Львівського військового шпиталю, зокрема із залученням в такі групи і бійців з втраченими кінцівками, що дозволяло їм повертатись до мирного життя минаючи або відновлюючись після наслідків посттравматичного стресу.

Перспективою у роботі із бійцями з втраченими кінцівками є моніторинг їхнього психологічного стану, зокрема самопочуття щодо повного зникнення фантомних болей, а також подальшої соціальної адаптації у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Дзеркальна терапія. Електронний ресурс http://www.zorya.poltava.ua/
2. Дейтс Б. На утро после потери. Електронний ресурс http:/www.gozhaya.ru/index.

3. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с. – (Справочник практического психолога).

4. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. — СПб: Питер, 2001. — 272 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).

5. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства / Под ред. Эдны Фоа, Теренса М. Кина, Метью Фридмана. – М.: «Когито-Центр», – 2005. – 467 с. (Клиническая психология).

6. Как быстро успокоиться – психологические техники «Убежище» и «Защитник». Електронний ресурс : http://v-garmonii-s-soboi.ru/sila-myisli-i-slova/kak-byistro-uspokoitsya

Старший викладач кафедри педагогіки ЛьвДУВС
Ясінський В.П.

СТРЕСОГЕННІ ФАКТОРИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ОКРЕМІ УМОВИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Основні труднощі в діяльності науково-педагогічного працівника пов'язані з виникненням емоційної напруженості, різних страхів. Все це викликає стан стресу.

Поняття стресу широко відомо навіть за межами психологічної науки, воно було уведено відомим канадським лікарем і біологом Гансом Селье і його можна визначити як «стан неспецифічної напруги, що виникає під впливом суб'єктивно значимих впливів».

Поряд зі стресогенними факторами, загальними для всіх людей, у діяльності науково-педагогічні працівники присутній ряд професійних стрес-факторів: відповідальність, необхідність бути об'єктом спостереження й оцінювання, постійно підтверджувати свою компетентність, а також тимчасова мінливість діяльності. Останній фактор потрібно виділити не тільки тому, що він пов'язаний з найбільш яскравою відмінною рисою викладацької діяльності, але й тому, що його дія з роками підсилюється, якщо науково-педагогічні працівники не виробляє свою індивідуальну стратегію поводження. Суть тимчасової мінливості діяльності полягає в тім, що науково-педагогічні працівники повинен у певний день тижня в певний час бути готовим (тобто внутрішньо налаштованим) до контакту з певною аудиторією (всі студентські і курсантські групи різні), до розкриття, поясненню певної теми. Наприклад, у вівторок, в 10.15 потрібно проводити

практичні заняття з першокурсниками, на одну тему, а в 13.30 з аспірантами зовсім на іншу, у середу заняття почнуться в 8.30, а в четвер - в 18.30. При цьому тижні можуть ділитися на «чисельники» й «знаменники», таким чином, неможливо налагодити регулярну за часом роботу навіть із періодом в один тиждень. Добре відомо, що саме регулярність у роботі, певний режим сприяють зниженню стомлюваності за рахунок звикання до ритму зміни праці й відпочинку. У діяльності науково-педагогічних працівників присутній і змістовна мінливість: під час однієї «пари», потрібно бути налаштованим на одну тему, а під час іншої на зовсім іншу причому тему, можуть бути з різних предметів та задані з зовні і можуть не відповідати внутрішній логіці міркування викладача. Потрібно не забувати що викладач - це фахівець, що не тільки трансформує чуже знання але й сам створює нове знання.

Повернемося до початку викладання цього матеріалу про стрес і згадаємо, що стрес - це передумова перебудови й пристосування до нових умов діяльності. Як тільки міняється зовнішнє середовище, так відразу виникає стрес того або іншого ступеня напруженості. У роботі науково-педагогічні працівники подібна мінливість є складовою частиною діяльності, тому можна сказати, що стрес - це його перманентний стан.

Отже, основна психологічна проблема в діяльності науково-педагогічних працівників - це періодично виникаючий стан напруженості, пов'язаний з необхідністю внутрішнього настроювання на певне поводження, мобілізації всіх сил на активні й доцільні дії.

Психологічні дослідження показали, що стан готовності включає кілька компонентів:

— інтелектуальний - розуміння завдань, обов'язків, знання засобів досягнення мети, прогноз діяльності;

— емоційний - упевненість в успіху, наснага, почуття відповідальності;

— мотиваційний - інтерес, прагнення домогтися успіху, потреба успішно виконати поставлене завдання;

— вольовий - мобілізація сил, зосередженість на завданні, відволікання від перешкод, подолання сумнівів. Існує багато видів діяльності, у яких від учасників потрібний стан підвищеної готовності: спортивна й військова діяльність, праця актора, робота бізнесмена й т.д. Але в роботі науково-педагогічних працівників формування готовності ускладнюється тим, що різні її компоненти можуть мати протилежні спрямованості. Так, інтелектуальність — це й компонент готовності, як розуміння завдань й обов'язків, і основна складова самої діяльності — знання предмета й

розуміння його проблем. Емоційність — настроєність на даний момент, і емоційність як комунікативна культура викладача. Між цими двома компонентами готовності можуть виникати дисгармонійні відносини. Наприклад, підвищений емоційний настрій, наснага, контакт із аудиторією приводять до того, що слухачі виходять після занять у прекрасному настрої й гарному ставленні один до одного, але із зовсім порожньою головою. Лекція була дуже цікавою, але про що?... Або протилежний результат — дуже цікаво, але так сухо, добре доти, поки аудиторія поводиться так, як планувалося, але, якщо у відношенні аудиторії до викладача відбулися якісь непередбачені зміни, це відразу ж викликає зрив діяльності.

Деякі поради для запобігання стресу

Викладачу доводиться кілька разів протягом дня формувати в себе стан готовності, приводячи в гармонію всі її компоненти. Які для цього можна дати практичні ради? Насамперед, варто розрізняти стратегічні й тактичні прийоми.

Раніше було з'ясовано, що підвищені вимоги до готовності, виникають через тимчасову й змістовну нерегулярність діяльності. Тому стратегія повинна бути пов'язана зі зменшенням цієї невизначеності. Залежно від стажу роботи використаються різні прийоми.

Призначаючи навчальне навантаження молодому науково-педагогічному працівникові, варто подбати про те, щоб його заняття в різні дні тижня відбувалися по можливості в ті самі години, тобто внести тимчасову регулярність у його роботу. На перший погляд це здається неактуальним, тому що самі молоді викладачі, ще повні сил, не помічають проблем, пов'язаних з нерегулярністю, а крім того, саме їм прийнято давати самі незручні години. Але в цьому випадку не варто дивуватися, що перспективна молодь часто не виправдує надії, залишає вузи і (школи) або починає хворіти — психічна напруга повільно, але накопичується.

Збільшення науково-педагогічного стажу повинне супроводжуватися не тільки підвищенням у посаді, але й зростанням потреби в розробці самостійних навчальних курсів. Розробка авторських курсів приводить до того, що знімається інше сильне джерело стресів - те, що ми назвали змістовною невизначеністю діяльності. Згодом теми перестають задаватися ззовні, вони диктуються внутрішньою логікою розвитку ходу мислення самого викладача.

Це - загальна стратегія діяльності. А що ж робити в кожному конкретному випадку, особливо тоді, коли стан посилюється утомою, особистими проблемами, а треба вести заняття, зацікавлювати слухачів, навіть просто говорити протягом 1,5 годин.

Можна рекомендувати наступні способи формування готовності до майбутньої педагогічної діяльності. Насамперед треба сформувати установку на діяльність, причому не тільки в себе, але й аудиторії. З давніх часів кращими способами формування установки були певні ритуали. Ритуал — це умовний рефлекс, пов'язаний з майбутньою діяльністю. Воїни, що дружно викрикують вітання своєму вождю, або учні, що встають при вході вчителя в клас, всі вони настроюються на майбутню діяльність. Викладачеві корисно розробити свою систему ритуалів. При цьому варто пам'ятати, що, якщо сам викладач має потребу в однократному настроюванні перед роботою, то аудиторії часто необхідне повторення ритуалу. Таким ритуалом може бути й вітання, і перекличка, якщо вона не займає багато часу, і періодичне давання коротких усних завдань, і анекдот наприкінці заняття. Отже, активний ритуал створює установку на діяльність.

Далі варто провести «розминку» мислення, орієнтовану на вид майбутньої інтелектуальної діяльності. Так, якщо має бути робота з абстрактним матеріалом, то розминку можна провести у формі усного рахунку. Якщо має бути діяльність, пов'язана із проектуванням, то краще вирішити яке-небудь наочне завдання. Але оскільки у всіх випадках має бути виклад, розповідь матеріалу, для чого потрібна активізація мовної функції, вербального мислення, необхідно провести настроювання на цю функцію. Вона особливо важлива для людей інтравертованих, замкнутих, що надають перевагу рефлексії а не зовнішньому спілкуванню. Як таке настроювання можна порадити «розговоритися» до початку лекції, розігріти себе не обмірковуванням того, про що говорити, а його частковим проказуванням уголос. А ще краще вимовити голосно й чітко кілька скоромовок. Вони активізують мовноміркувальну функцію, знімуть емоційну напругу, а також можуть виконувати роль ритуалу готовності.

Вважається, що успішний не той, хто знає, що він буде робити у випадку успіху, а той, хто знає, що робити при невдачі. Тому варто заздалегідь програти різні варіанти поводження залежно від того, як поведеться аудиторія. Вона може не включитися в проблему, не захотіти вирішувати завдання, не засміятися у відповідь на жарт. Як на це відреагувати поведінково, не почати комплексувати? Все це варто продумати заздалегідь.

Підводячи підсумки, варто наголосити що рівень стресу залежить від людини й оточення: ніщо не є стресом доти, поки ми не оцінюємо його як стрес: наш особистий вплив визначає, як ми реагуємо на стресогенні ситуації. Більше того, негативні впливи стресу можуть бути згладжені адекватним реагуванням на ситуацію, здоровим способом життя й комфортом, допомогою родини й друзів..

ПРОЕКТ

Ухвала

15 квітня 2015 р. кафедра практичної психології факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ провела круглий стіл на тему*: «***Проблеми особистості в освітньому просторі держави»**.

Головними завданнями освіти в Україні є виховання громадянина України, формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, якій притаманно почуття власної гідності, повага до прав і свобод людини, свідоме ставлення до обов'язків людини і громадянина, гордість за свою Батьківщину, здатність до саморозуміння і самовдосконалення, активної участі у соціальному житті країни.

Дискурс взаємодії особистості та освіти набуває в сучасних умовах особливого сенсу та актуальності. Адже докорінні зрушення в економічній та духовній сферах українського суспільства на етапі постіндустріалізму потребують не лише теоретичного осягнення особистісного виміру суспільного буття, а й ґрунтовного, цілісного аналізу онтологічних засад та соціокультурних алгоритмів становлення особистості в освітньому просторі. Своєчасність досліджуваної проблеми увиразнюється процесами уніфікації й стандартизації особистості з боку сучасного суспільства та його освітнього середовища. Все те, що оточує людину від народження до кінця її життя, починаючи з сім'ї і завершуючи освітнім середовищем, у якому вона здійснює своє становлення як соціальна особистість, і яке створює умови для її загального розвитку формує означені соціально-вітальні якості, визначає розвиток особистісної та професійної компетентності, виховання громадянина вільної сучасної демократичної української держави.

На жаль, у практиці роботи навчальних закладів як генераторів освітнього середовища особистісно-орієнтовані процеси залишаються прерогативою суто виховання, яке, за умови традиційної освітньої моделі, набуло характеру другорядності, поступившись першочерговістю процесу навчання. Як результат, більшість випускників мають досить слабко сформовані життєві позиції, особистісні компетенції, недостатньо розвинені соціальні здібності, через що важко адаптуються до сучасних політичних та суспільно-економічних умов, не здатні до самореалізації в соціумі, іноді виявляють схильність до асоціальної поведінки. Саме тому дослідження зазначеної проблематики є надзвичайно актуальним.

У процесі роботи кафедрального круглого столу його учасниками розглядалися теоретичні та практичні проблеми формування та розвитку особистості через призму модернізації та трансформації сучасного освітнього простору, вплив процесів глобалізації, інформатизації на становлення особистості, проблеми професійного становлення та розвитку особистості, особливості соціалізації особистості та особистісного розвитку в освітньому просторі держави, сучасні підходи виховання в освітніх умовах, стан психодіагностичних досліджень особистості, особливості емпіричних

досліджень в психологічній та педагогічній науці, вплив посттравматичного стресового розладу на становлення особистості.

Згідно актуальності проблем, що були обговорені, учасники круглого столу запропонували можливі шляхи їх вирішення та подолання, а саме:

- сприяння ефективній соціалізації особистості, розвитку її ініціативи, самостійності;
- усвідомлення нової філософії освітньої діяльності та принципів її організації;
- орієнтація на новий тип відносин «вчитель-учень» з урахуванням сучасних парадигм освітніх систем з метою гармонійного розвитку особистості ;
- реалізація нових технологій опанування знань;
- реструктуризація навчального процесу шляхом впровадження під час аудиторних занять ігрового проектування, брифінг-семінарів, відеотренінгів тощо;
- стимулювання творчої та активної дослідницької діяльності особистості в рамках навчального процесу;
- активізація духовного, морально-етичного, патріотичного виховання особистості;
- створення позитивного психоемоційного середовища, сприятливого для формування повноцінної та конкурентоздатної особистості;
- розвиток особистісного потенціалу в сучасних освітніх та соціокультурних умовах;
- використання результатів сучасних емпіричних досліджень з метою реалізації в освітній системі;
- розвиток ключових компетентностей особистості в процесі навчання;
- інформування щодо профілактики виникнення посттравматичного стресового розладу в актуальних умовах життєдіяльності особистості та його подолання.

Учасники круглого столу
15 квітня 2015 року, Львів

НАШІ АВТОРИ:

- **Андрушко Ярина Степанівна** – викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС
- **Баранюк Назарій Ігорович –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Бамбурак Наталія Михайлівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Борисенко Оксана Михайлівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Борисюк Ольга Миколаївна –** старший викладач кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Галян Ігор Михайлович –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, ЛьвДУВС
- **Галян Олена Іванівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, ЛьвДУВС
- **Гошовська Дарія Тарасівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної та вікової психології, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
- **Гошовська Ольга Ярославівна –** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Гошовський Ярослав Олександрович** – доктор психологічних наук, професор,завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
- **Гриців Наталя Стефанівна–** магістр психології ЛьвДУВС
- **Гуменюк Людмила Йосипівна –** кандидат соціологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології управління,
- **Гуменюк Оксана Григорівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і соціально-гуманітарних наук Хмельницького університету управління і права
- **Гурковський Мар'ян Петрович –** кандидат юридичних наук, доцент, проректор ЛьвДУВС
- **Єсімов Сергій Сергійович** – доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС, кандидат юридичних наук, доцент
- **Жидецька Світлана Владиславівна –** помічник ректора Харківського національного університету внутрішніх справ, здобувач кафедри соціології та психології факультету права та масових комунікацій Харківського національного університету внутрішніх справ

- **Жидецький Юрій Цезарійович –** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки ЛьвДУВС
- **Землянська Олена Володимирівна –** доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціології та психології Харківського національного університету внутрішніх справ;
- **Зубрицька-Макота Ірина Володимирівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС
- **Іщенко Анна Дмитрівна –** магістрантка 5-го курсу факультету психології ЛьвДУВС
- **Калька Наталія Миколаївна –** старший викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Карпенко Віталій Володимирович –** кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС
- **Карпенко Євген Володимирович –** кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Карпенко Зіновія Степанівна –** доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Карпенко Наталія Андріївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Карпенко Ореста Євгенівна –** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- **Кісіль Зоряна Романівна** – доктор юридичних наук, професор, декан факультету психології ЛьвДУВС
- **Кісіль Роман-Володимир В'ячеславович** – кандидат юридичних наук, доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС
- **Клим Олена Романівна** – підполковник міліції, начальник СПЗ ВКЗ УМВС України на Львівській залізниці
- **Ковалів Мирослав Володимирович –** завідувач кафедри адміністративно-правових дисциплін ЛьвДУВС, кандидатт юридичних наук, професор
- **Ковальчук Зоряна Ярославівна –** доктор психологічних наук, доцент, заступник декана факультету психології з навчально-методичної роботи ЛьвДУВС
- **Козирєв Микола Петрович –** кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри педагогіки ЛьвДУВС

- **Крукеницька Ольга Ярославівна –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Легендзевич Галина Ярославівна -** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Лярнатович Марта Ігорівна**– магістр психології ЛьвДУВС
- **Майорчак Наталія Михайлівна –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Малинович Лариса Михайлівна** – старший викладач кафедри педагогіки ЛьвДУВС
- **Матеюк Олег Анатолійович –** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Матківська І.А. –** студентка факультету заочного навчання фізичних осіб ЛьвДУВС
- **Мачинська Наталія Ігорівна –** доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки ЛьвДУВС
- **Мудрак Ігор Аркадійович** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
- **Наугольник Леся Борисівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Орищин Лідія Степанівна –** старший викладач кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Петришин Вікторія Вадимівна –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Пташник А.В.** – студент факультету заочного навчання фізичних осіб ЛьвДУВС
- **Притко Марта Володимирівна** – студентка групи МН-41 факультету заочного навчання цивільних осіб ЛьвДУВС
- **Рак Ольга Юріївна –** кандидат наук і з соціальних комунікацій доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін ЛьвДУВС
- **Сватюк Оксана Робертівна –** доцент кафедри менеджменту ЛьвДУВС, кандидат економічних наук
- **Сірко Роксолана Іванівна –** заступник начальника кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат психологічних наук, підполковник служби цивільного захисту.
- **Семенів Наталія Миронівна –** кандидат психологічних наук, доцент,професор кафедри практичної психології ЛьвДУВС

- **Середа Валерій В'ячеславович** – кандидат юридичних наук, доцент, ректор ЛьвДУВС
- **Слободяник Володимир Іванович** – заступник начальника інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат психологічних наук, полковник служби цивільного захисту.
- **Сушко Андріана Іванівна –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Угрин Ольга Георгіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління ЛьвДУВС
- **Христук Оксана Леонідівна –** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах ЛьвДУВС
- **Цивінський Олександр Ігорович –** викладач кафедри практичної психології ЛьвДУВС
- **Чепіль Марія Миронівна –** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- **Шелег Лілія Сергіївна** – кандидат політичних наук, здобувач кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ
- **Ясінський Вячеслав Петрович –** старший викладач кафедри педагогіки ЛьвДУВС